

## Leer ficción es Bueno para el desarrollo cognitivo, emocional y social de los niños<sup>1</sup>

### *Reading fiction is Good for Children's Cognitive, Emotional, and Social Development<sup>2</sup>*

MARIA NIKOLAJEVA

University of Cambridge

Reino Unido

mn351@cam.ac.uk

(Recibido: 07-05-2019;  
aceptado: 07-05-2019)

Abstract. On October 3, 2013, Science published an article with the provocative title “*Reading literary fiction improves theory of mind*”. While the results of the study may have come as a surprise for brain researchers and cognitive psychologists, literary scholars received experiment-based confirmation of something they have known for centuries: reading fiction is good for our social and emotional development. Since then, numerous empirical studies have confirmed the findings. However, *what* has so far been largely neglected are the implications of cognitive criticism for the study of literature targeting a young audience, whose theory of mind, empathic skills and ethical values are not yet fully developed. The imbalance of the cognitive, affective and social competences of the sender and the receiver makes children's literature a unique study object. In addition, the representation of a young protagonist's consciousness and emerging empathy poses specific demands on the writer as well as the reader. In this talk I will consider how cognitive literary criticism can explain how reading fiction is particularly beneficial for young readers' understanding of the material and social world, of themselves and of other people. I will explore how fiction, through its specific construction of time, space and narrative, stimulates young readers' perception, attention, imagination, memory, empathy and other aspects of cognitive activity. Drawing on the work by Lisa Zunshine (2006) and Blackey Vermeule (2010), the predominantly theoretical argument will be illustrated by a number of classic and contemporary children's novels.

Keywords: *Children's literature; fiction; reading; cognitive development.*

<sup>1</sup> Para citar este artículo: Nikolajeva, M. (2019). Leer ficción es Bueno para el desarrollo cognitivo, emocional y social de los niños. *Alabe* 20. [[www.revistaalabe.com](http://www.revistaalabe.com)]  
DOI: 10.15645/Alabe2019.20.12

<sup>2</sup> Traducción del original realizada por José Carlos Redondo Olmedilla. Apareció publicada en Campos F.-Fígares, Mar y Quiles Cabrera, M.C. (2019). *Repensando la didáctica de la lengua y la literatura. Paradigmas y líneas emergentes de investigación*. Madrid: Visor.

Resumen. El 3 de octubre de 2013 la revista *Science* publicó un artículo con el provocativo título “Leer literatura de ficción mejora la teoría de la mente”. Mientras que los resultados del estudio pueden llegar como una sorpresa para investigadores y psicólogos cognitivos, los académicos literarios sólo han confirmado con este experimento lo que ya sabían durante siglos; leer ficción es bueno para nuestro desarrollo social y emocional. Desde entonces, numerosos estudios empíricos han confirmado los resultados. Sin embargo, lo que se ha dejado de lado son las implicaciones de críticas cognitivas para el estudio de la literatura con un objetivo de audiencia joven, cuya teoría de la mente, habilidad de empatía y valores éticos no se han desarrollado totalmente. El desequilibrio de las capacidades cognitivas, afectivas y sociales del emisor y el receptor hacen de la literatura infantil un objeto de estudio único. Además, la representación de la conciencia de un protagonista joven y de empatía floreciente plantea demandas específicas para el escritor así como para el lector. En este trabajo se estudia cómo la crítica literaria cognitiva puede explicar que leer ficción resulta especialmente beneficioso para que los jóvenes lectores comprendan el mundo material y social, a sí mismos y a otras personas. Igualmente, este texto explora cómo la ficción mediante su construcción particular del tiempo, el espacio, la narrativa estimula la percepción, la atención, la imaginación, la memoria, la empatía de los jóvenes lectores, así como otros aspectos de la actividad cognitiva. Sirviéndose del trabajo de Lisa Zunshine (2006) y Blackey Vermeule (2010), el argumento teórico predominantemente se ilustrará con una serie de novelas infantiles clásicas y contemporáneas.

Palabras clave: *Literatura infantil; ficción; lectura; desarrollo cognitivo.*

En su libro *Mentes transparentes* (1978), la narratologa Dorrit Cohn manifiesta: “La ficción narrativa es el único género literario, al igual que el único tipo de narrativa, en el que los pensamientos que no se dicen, los sentimientos y las percepciones de una persona que no sea el hablante pueden expresarse” (p.7). Para los escritores, lectores e investigadores, el principal atractivo de la ficción es la posibilidad de comprender a otra gente de un modo que sería imposible en la vida real. Por ejemplo la narratologa cognitiva Lisa Zunshine (2012) manifiesta que la recompensa de leer ficción es “nuestra apreciación de “probar” estados mentales *potencialmente* disponibles para nosotros, pero que en un momento dado difieren de los nuestros propios” (citado en 329-330; el énfasis es de la autora). Otra investigadora cognitiva de Literatura, Suzanne Keen (2007) explica que la ficción “provee zonas seguras para que los lectores puedan sentir empatía sin tener que experimentar una exigencia de acción en el mundo real” (citado en 350-351), mientras que Blackey Vermeule (2010) simplemente manifiesta que: “Necesitamos saber cómo es otra gente” (p. xii). La capacidad para comprender como piensan y sienten otras personas, conocida como empatía, es posiblemente la capacidad más importante que distingue a los seres humanos del resto de los seres vivos. La empatía es también una de las habilidades sociales más esenciales, sin embargo esta capacidad no aparece de manera automática, sino que se desarrolla de manera gradual y se puede entrenar y fomentar.

Como educadores, deberíamos estar atentos y desarrollar formas potenciales para desarrollar la empatía en los niños; una de estas formas es la ficción, esta puede crear situaciones en las que se suscitan sentimientos. Los niños tienen una experiencia limitada en el campo de las emociones y sentimientos, y es precisamente por eso por lo que la lectura de ficción los prepara a servirse y tener empatía en la vida real. La investigación especializada en el ámbito de la ciencia cognitiva y que es la que ha valorado los estudios de implicación cognitiva y emocional de los lectores en los textos literarios ha aumentado de forma rápida. En 2013 la prestigiosa revista *Science* publicó un artículo con el provocador título de “La lectura de la ficción literaria mejora la teoría de la mente” (Kidd & Castano, 2013). Mientras que para los psicólogos cognitivistas y los estudiosos del cerebro el estudio podía ser una sorpresa, para los investigadores literarios era un experimento que confirmaba algo que ellos conocían durante siglos: que la lectura de obras de ficción es bueno para nuestro desarrollo social y emocional. Desde entonces numerosos estudios empíricos han confirmado los hallazgos que el psicólogo Keith Oatley señala en un artículo reciente: “Sí la ficción es la simulación de mundos sociales, entonces del mismo modo que la gente puede mejorar sus capacidades para volar mediante un simulador de vuelo, lo puede hacer con sus capacidades sociales a través de la lectura de obras ficción”. (2016, p. 619). Oatley y su equipo de investigación han demostrado que la lectura de ficción puede tener un impacto sobre las opiniones preconcebidas de los lectores haciéndoles más empáticos y mejorando su calidad de vida a largo plazo (Mar & Oatley, 2008; Djikic et al, 2013). En su interesante libro *Peter Pan y la mente de J.M. Barrie* (2016), la neurocientífica de la Universidad de Cambridge Rosalind Ridler afirma: “La literatura y el arte siempre han sido fuentes primarias de aporte psicológico y es por

ello que los escritores y pintores siempre nos llaman la atención sobre el modo en el que las cosas pueden ser y, de esta forma, nosotros también podemos comprender el mundo de forma diferente (p. 34). Basados también en investigaciones de tipo empírico, un número significativo de estudios teóricos han explorado cómo y porqué es beneficioso leer ficción (por ejemplo ver Hogan, 2011; Wolf, 2018). Con todo, lo que sí que ha sido ignorado durante mucho tiempo han sido las implicaciones que tiene la ficción en un público que es esencialmente gente joven y que constituye un grupo cuya teoría sobre la mente, habilidades empáticas y valores éticos no han sido plenamente desarrollados. El desequilibrio entre las competencias y capacidades cognitivas, afectivas y sociales del emisor y receptor hace que la literatura infantil sea un objeto especial de estudio.

En este artículo que sintetiza y desarrolla mis anteriores investigaciones, empezando con *Leer para aprender: enfoques cognitivos para la literatura infantil* (Nikolajeva, 2014a), me centro en tres aspectos en los que la crítica cognitiva explica razonablemente bien cómo los jóvenes lectores se implican con la ficción. En primer lugar cómo las obras de ficción contribuyen a la comprensión y orientación de los niños en el mundo actual (Nikolajeva, 2016; 2017a). En Segundo lugar cómo los textos animan a los lectores a usar modelos mentales que permiten comprender los pensamientos, sentimientos, creencias, opiniones y motivaciones de los personajes literarios y cómo esta potencialidad es útil en la vida real (Nikolajeva, 2014b; 2015). Finalmente, cómo la ficción puede afectar a los valores éticos de los lectores (Nikolajeva, 2017b).

La crítica literaria cognitiva, también denominada poética cognitiva y narratología cognitiva, es un campo dentro de los estudios literarios que analiza como los textos de ficción implican a los lectores de forma cognitiva y emocional, es decir, resumiendo, por qué nos interesa la ficción, aún a sabiendas de que es ficción, pretensión, fantasía, fabulación, un producto de la imaginación del autor. Este tema aparece en libros y artículos como “¿Cómo podemos sentirnos conmovidos por el destino de Ana Karenina?” (Radford, 2004), *¿Por qué leemos ficción?* (Zunshine, 2012), “Cómo y qué aprendemos de la ficción?” (Green, 2008), *¿Por qué nos preocupan los personajes literarios?* (Vermeule, 2010) y *¿Qué es lo que nos enseña la literatura sobre las emociones?* (Hogan, 2011). La crítica cognitiva se apoya en la psicología cognitiva, la lingüística cognitiva y la investigación sobre el cerebro; es un área interdisciplinar dentro de la que los estudiosos de la literatura se nutren de la psicología cognitiva y la que estudia los afectos y las emociones, mientras que los psicólogos se valen de la ficción campo amplio donde para recoger muestras de forma accesible. La crítica cognitiva aporta un enfoque innovador a la lectura, el aprendizaje y la literatura, este sugiere un replanteamiento de la actividad literaria como tal y en ese sentido incluiría la interacción entre los lectores y la obra literaria, pero también atendería al modo en que los textos literarios se construyen para rentabilizar e incluso optimizar la implicación del lector. En su presentación del campo Peter Stockwell (2002) describe la narratología cognitiva como “una forma de pensar sobre la literatura” (p. 6; el énfasis es el original). Así entendida la crítica cognitiva no versa exclusivamente sobre lectores que se proyectan, sino que también trata sobre estrategias de autores implicados

en la construcción del texto y también sobre la representación artística, incluyendo la referencialidad – la relación entre la representación y su referente en el mundo perceptible. La crítica cognitiva también versa sobre el medio a través del cual las distintas formas del conocimiento humano, desde el conocimiento factual a las emociones o la ideología se puede expresar a través del lenguaje artístico.

Con el apoyo de investigaciones experimentales, podemos afirmar ahora con seguridad que la lectura de obras de ficción es beneficiosa tanto para los individuos como para toda la humanidad. Tampoco es erróneo afirmar, tal y como hace la crítica evolutiva, que la humanidad ha sobrevivido gracias a nuestra capacidad para contar historias de ficción (see e.g. Boyd, 2010; Gottschall, 2012). A pesar de ello no ha habido muchos estudios tratando el hecho de porqué leer ficción es especialmente beneficioso para la gente joven, tratándose de personas cuyas habilidades cognitivas no están totalmente desarrolladas, y entre estas podríamos hablar de la percepción, la atención, la imaginación, la memoria, la reflexión, el razonamiento, la toma de decisiones y el aprendizaje. Así pues a lo que la crítica cognitiva no ha prestado atención todavía, al margen de algunas observaciones, es a la profunda diferencia entre lectores adultos y jóvenes, un tema en el que precisamente he estado trabajando en la pasada década. Evidentemente cualquier elemento relevante para un lector con capacidades cognitivas plenamente desarrolladas puede resultar problemático si se trata de un lector cuyas capacidades cognitivas están en formación. Por lo tanto, un texto literario para lectores con capacidades cognitivas plenamente desarrolladas será casi con total seguridad diferente –sin necesidad de ser más complejo– de un texto para lectores con capacidades cognitivas en formación. La literatura infantil es una forma literaria única en la que el emisor y el receptor del texto se sitúan en niveles diferentes de cognición. La implicación para el conocimiento y el estudio de la literatura infantil conlleva que esta discrepancia debe ser tenida en cuenta.

### **Comprometiéndose con el espacio de la ficción**

El Premio Nobel de Medicina de 2014 se concedió por la identificación del lugar del cerebro humano que es responsable de la orientación espacial (Sargolini et al, 2006). Aunque todavía no se ha descubierto, hay sin lugar a dudas un mecanismo en el cerebro que permite a los lectores orientarse dentro de los mundos de ficción. Dicha orientación es posible gracias a una proyección desde el texto hacia la vida real, que es cuando los lectores transfieren su experiencia de lugares reales a la ficción y cuando ellos aprender a navegar en mundos reales a través de la experiencia lectora.

En relación con la investigación experimental, la crítica cognitiva explica que nuestro compromiso con la ficción es posible gracias a que nuestros cerebros pueden, mediante las neuronas espejo, responder a acontecimientos ficticios, emplazamientos y personajes como si fueran reales. Por lo tanto cuando leemos un libro de ficción, vemos una película o participamos en un juego, nuestro cerebro emula respuestas cognitivas y

afectivas al mundo real. El compromiso emocional con la ficción no es una idea romántica, sino un hecho que se puede medir. Invertimos en mundos de ficción porque creemos, quizás de forma subconsciente, que ellos son una fuente valiosa de información, indispensable para nuestra supervivencia. Frente a la creencia común, leer ficción no es una huida de la realidad, sino una forma poderosa de entender la realidad. Al mismo tiempo, solo podemos disfrutar de la ficción en tanto en cuanto comprendemos que es ficción y en tanto en cuanto distinguimos entre realidad y ficción; esto es, que verdaderamente hemos dominado el concepto filosófico de ficcionalidad. La ficción es una compleja estructura de signos arbitrarios, significantes, opuestos a los referentes, los verdaderos objetos y los fenómenos que ellos significan. Los lectores nóveles, tanto adultos como jóvenes, necesitan comprender la arbitrariedad de los significantes en la ficción en cuanto son elementos opuestos a la realidad. Necesitan además comprender las convenciones que se usan en las obras literarias. La diferencia entre realidad y ficción es crucial. A diferencia del mundo real, un texto de ficción es un conjunto de acontecimientos y personajes seleccionados que han sido creado de forma deliberada por el autor. Una comprensión inmediata del mundo real se basa en la percepción sensorial que envía información a ese lugar en el cerebro cuyo estudio dio lugar el Premio Nobel de Fisiología y Medicina en 2014. El cerebro ordena esta información, la compara con el conocimiento previo, selecciona las partes importantes y las almacena para un uso future. La mayoría de esta información será visual, táctil, auditiva y olfativa, pero el cerebro también llevará a cabo complejas operaciones abstractas.

En la ficción, los mundos y los lugares se crean a través del lenguaje, es una característica de la ficción que es esencial en cualquier enfoque teórico. Al leer ficción, no tenemos posibilidad de comprobar las cosas de forma empírica. Parece como si la representación ficticia solo se pudiera valer de la percepción sensorial que nosotros usamos para explorar y comprender el mundo real. Sin embargo, tal y como mencionamos, es a través de las neuronas espejo que nuestros cerebros son capaces de responder a los mundos de la ficción como si fueran reales, capaces de desentrañar un mundo que ha sido construido a través del lenguaje y lo hace conectándolo a nuestro conocimiento mediado o empírico del mundo real. Pero no solo eso, gracias a las neuronas espejo nuestra percepción del mundo ficticio es sensorial y está enmarcada. Somos capaces de experimentar los sentidos del espacio y del tiempo, de imaginar paisajes descritos a través de palabras, de sentir frío y calor, de percibir la altura o la oscuridad de un denso bosque, la enormidad de un océano o la claustrofobia de estrechos pasadizos subterráneos.

Los estudios sobre la disposición espacial han sido de gran utilidad a la hora de explorar el compromiso de los lectores con los espacios de la ficción. El especialista en geografía humana Robert Tally (2013) ha observado que la espacialidad se ha convertido en un campo interdisciplinar que involucre a la geografía humana, los estudios culturales, la psicología, la sociología, la ecocrítica y otros campos. Los estudios literarios sobre los lugares de la ficción exploran representaciones de espacio y lugar y atienden al contexto histórico, social y cultural, pero también a la interacción de los personajes de la ficción

con el espacio de la ficción (ver por ejemplo. Hayot, 2012; y de forma más específica para literatura infantil Bavidge, 2006; Cutter-Mackenzie et al, 2011; Cecire et al, 2015). Los estudios sobre espacialidad han subrayado el espacio tanto como un concepto abstracto como el lugar como marco concreto con el que los individuos pueden interactuar física y emocionalmente. Esta distinción, propuesta por el especialista en geografía humana Yi-Fu Tuan (1977), es particularmente relevante para los estudios literarios ya que ofrece modelos que permiten examinar la existencia de personajes de ficción desde dentro y permite experimentar los enclaves de ficción. Finalmente permite además analizar el espacio como escenario. La narratología cognitiva, en términos del compromiso de los personajes de la ficción con el espacio y en particular según la línea desarrollada por David Punday (2003) y denominada narratología corporea, subraya que la cognición y la emoción se representan tanto en la vida real como en la ficción. Esta última implica que los estados cognitivos y emocionales de los personajes de ficción se transfieren al lector a través de la representación de la espacialidad, incluyendo la posición de los personajes en el espacio, el movimiento, la interacción y la comprensión. A pesar de que el concepto de cognición corporizada no es nuevo, en recientes estudios literarios han aparecido trabajos que teorizan sobre cómo los lectores responden potencialmente al espacio ficticio y como la ficción, mediante la representación de la ficcionalidad, estimula la implicación de los lectores. La relación entre el mundo real y su representación en la ficción constituye una brecha cognitiva substancial que exige una serie de habilidades cognitivas y metacognitivas. La hipótesis de este argumento se basa en que los lectores jóvenes o bien no poseen estas habilidades o bien no las han desarrollado al completo, y es precisamente la ficción la que promueve este desarrollo. Como consecuencia, la comprensión de la ficción crea las condiciones favorables para el conocimiento del mundo real, tanto físico como social.

Una manera de explorar nuestra implicación con la ficción es emplear el concepto de mundos posibles. Es un concepto que se ha usado en filosofía, lingüística y otras disciplinas (e.g. Ryan, 1992) y que se basa en las modalidades, que son, probabilidad, improbabilidad, necesidad, contingencia, deseabilidad, etc. Los mundos posibles se han usado también en la teoría de la ficción para demostrar cómo se construye el espacio de la ficción (Ronen, 1994; Dolezel, 1998; Wolf, 2012). Desde la perspectiva cognitiva-afectiva, cuanto más lejos está un mundo posible del mundo real, más atención e imaginación se requiere para implicarnos en él. Los críticos cognitivos explican la implicación de los lectores en la ficción a través de modelos conceptuales –esquemas o guiones– que ayudan a conectar a los lectores el conocimiento vicario o ficticio con el conocimiento de la vida real, eso sin olvidar el conocimiento relacionado con la ficción y previamente atesorado. De forma simple podemos afirmar que un modelo o *schema* es una imagen estática, mientras que un guión o *script* es un modelo de acción, un orden de acontecimientos. Los modelos y guiones no son innatos, sino que se basan en la experiencia. La teoría de los modelos explica la implicación de los lectores con la ficción a través del reconocimiento de modelos o de la confirmación de desviación desde esos

modelos. Estos últimos requerirían atención y una serie de recuerdos para permitir el ajuste y la reestructuración. La alteración de los guiones, algo que la ficción suele hacer al crear mundos que son radicalmente diferentes de nuestro mundo observable, es una herramienta poderosa para fomentar la atención, la imaginación y los recuerdos.

### **Implicandose con /en los personajes de la ficción**

Como se ha mencionado con anterioridad, hay dos funciones cognitivas que son particularmente importantes para implicarse en la ficción y para sacar un conocimiento valioso de índole social, interpersonal y sobre los hechos que en ella acontecen: la teoría de la mente y la empatía. La teoría de la mente implica capacidad para entender los pensamientos, las creencias y las intenciones de otras personas, mientras que la empatía se refiere a la capacidad para comprender las emociones de otras personas. Otra forma de entender la diferencia es usar la empatía como un concepto global para tres fenómenos separados pero interconectados: la empatía afectiva (comprender que hay gente que tiene emociones diferentes de las propias); y empatía moral o implicación moral; es decir, voluntad para actuar sobre las emociones de otras personas. Es esta última la que hace posible que los lectores de ficción cambien sus actitudes en la vida real.

Las herramientas de análisis que la crítica cognitiva ha suministrado nos permiten una discusión con más matices cuando valoramos la implicación emocional dentro de la ficción (see e.g. Burke et al, 2016). Aunque los personajes de la ficción obviamente no tienen pensamientos o emociones, la crítica cognitiva analiza entre otras cuestiones cómo el cerebro humano, puede, a través de las neuronas espejo, responder a toda una serie de hechos y personajes de ficción como si fueran reales y cómo puede generar tales respuestas a través de varios elementos narrativos. Al usar la empatía como herramienta crítica, nos es posible apreciar la interioridad de los personajes, por qué nos implicamos con los personajes a primera instancia y cómo nos preguntamos sobre sus motivaciones y juzgamos sus elecciones éticas.

El argumento central de la crítica cognitiva es que nosotros nos implicamos en la ficción porque estamos interesados en otra gente y a través de la ficción podemos entrar en la mente de otras personas, algo que es imposible en la vida real. La vida diaria constantemente nos obliga a leer el lenguaje corporal o las expresiones faciales de otras personas, ello nos permite comprender y anticipar sus acciones y reacciones. En la vida real las lecturas erróneas pueden resultar fatales. La ficción nos permite comprobar nuestra teoría de la mente sin tener que correr el riesgo de peligrosas lecturas erróneas. La mayoría de la ficción gira en torno a interpretaciones erróneas de índole trágica o cómica y que afectan a las personas. La ficción es un campo de entrenamiento para la teoría de la mente. Toda la narrativa versa sobre las relaciones y la mayoría de los estudiosos están de acuerdo en que los mitos y las leyendas populares fueron al principio pautas del comportamiento humano. La crítica cognitiva afirma que la narrativa es dependiente desde

el punto de vista de la evolución, eso significa que guía al comportamiento humano que es esencial para la supervivencia (see e.g. Boyd, 2010). La literatura infantil ha sido tradicionalmente considerada como simple, eran obras basadas en una trama y con personajes unidimensionales que carecían de interioridad. Sin embargo lo cierto es que nos implicamos en la interioridad de los personajes en lo que aparentemente es una ficción narrativa simple. Lo hacemos a pesar o quizás especialmente, porque no hay expresiones visibles en el texto de los pensamientos y emociones de los personajes. Si esto es cierto - una hipótesis que todavía necesita ser valorada mediante experimentos-, incluso las historias infantiles son sustancialmente más complejas que lo que estamos dispuestos a aceptar en la actualidad. Es por ello por lo que la reciente literatura infantil ha demostrado una ambigüedad y complejidad que hasta ahora estaban reservadas para sofisticadas novelas modernistas y posmodernistas.

La empatía es probablemente la facultad más importante que distingue a los seres humanos del resto de los seres vivos (aunque los científicos dentro del ámbito de los estudios de las interrelaciones entre los hombres y los animales han cuestionado este planteamiento) (see e.g. Demello, 2012) y es además una de las habilidades sociales esenciales. Sin embargo, tal y como sabemos, no es innata. La lectura de obras de ficción prepara a los niños a tratar con la empatía y a configurar modelos mentales para la vida real. La configuración de modelos mentales es el término que se usa en estudios literarios cognitivos prefiriendo este al de teoría de la mente, ya que el primero sirve para denotar la capacidad de los lectores para comprender la conciencia de los personajes de ficción (Stockwell & Mahlberg, 2015).

La implicación emocional con la ficción se confunde frecuentemente con la identificación. Para evitar esta confusión distinguimos entre identificación empática e inmersiva. Esta última implica que los lectores quedan tan absortos en la ficción que son incapaces de liberarse de la posición implicada que el texto les impone, por ejemplo cuando el/los lector/es afirma/n: comprendo este personaje porque es como yo. Esto supone una lectura inmadura en la que los lectores se coaligan con las opiniones, emociones y pensamientos de los personajes ficticios de manera poco crítica. Esa identificación excluye la empatía. Como lectores maduros, nos puede gustar un personaje, admirarlo y también puede no gustarnos e incluso encontrarlo desagradable. A pesar de ello se espera de nosotros que nos vinculemos con un personaje sin tener porqué identificarnos con él/ellos. La empatía pues presupone que la subjetividad del lector queda fuera del personaje -del mismo modo que en la vida real nuestra subjetividad no puede coincidir con la de cualquier otro individuo. Se supone que tenemos que tener curiosidad por lo que otra gente piensa y siente porque nunca tendremos la certeza sobre ello.

El desarrollo de la empatía comienza con el reconocimiento de emociones básicas: alegría, aflicción, miedo e indignación, emociones bien conocidas hoy en día gracias a la película *Inside Out*. En la adolescencia hay un amplio espectro de emociones sociales o emociones de mayor grado cognitivo que necesitan ser controladas: amor, odio, envidia, celos, culpabilidad. Así pues, a diferencia de las emociones básicas, las emociones sociales

afectan a más de un individuo. Al tratar con las emociones sociales los niños aprenden a comprender y respetar a otros individuos del mismo modo que aprenden reglas y prácticas sociales. Una vez más la configuración/adaptación mental y la empatía son habilidades sociales esenciales. Si estas no son innatas, sino adquiridas via entrenamiento, entonces puede que la ficción sea el mayor campo de entrenamiento para la capacitación emocional.

### Comprometiéndose con la ética

En su libro *Absorbidos por la narración: el cerebro, la historia y el narrador, desde la niñez a la edad madura* (2014), el psicólogo y crítico literario Hugh Crago afirma que es la lateralidad del cerebro la que dicta la preferencia de los lectores bien por historias que se basan en sentimientos o bien por las que se basan en la razón. Añade además que esta preferencia está relacionada con la edad. Aunque no suscribo plenamente el modelo de Crago, discutiré como la ficción que leen niños los jóvenes apunta hacia compromisos afectivos y cognitivos a través del equilibrio de la ética y los sentimientos. Buena parte del argumento de Crago se basa en el innovador estudio *El maestro y su emisario: la división del cerebro y la construcción del mundo occidental* (2008) del psicólogo y filósofo Iain McGilchrist, un estudio que examina el modo en el que los hemisferios del cerebro se complementan y a la vez compiten entre sí. Resumiendo, podemos afirmar que el hemisferio derecho es emocional, ligado a emociones y sentimientos, mientras que el izquierdo es racional. El derecho es concreto, mientras que el izquierdo es abstracto. El derecho ve el conjunto en un contexto, mientras que el izquierdo presta atención a los detalles al margen del contexto. El derecho explora, mientras que el izquierdo categoriza. Ambos hemisferios tienen la misma importancia en nuestra percepción del mundo y sin embargo cada uno percibe el mundo de manera diferente y además es necesario combinar ambos puntos de vista.

Aunque no tengo investigación de tipo experimental sobre la que apoyarme, es gratificante especular cómo la lateralidad del cerebro puede afectar al compromiso de los lectores con narrativas con un fuerte sentido emocional (como las historias de amor) o con narrativas que subrayan la razón o el deber (como las aventuras heroicas). Investigaciones recientes sobre el cerebro, que ya aparecen en los estudios de McGilchrist y Crago demuestran que los hemisferios se desarrollan a un ritmo diferente en la niñez y en la juventud, y que el hemisferio derecho domina sobre el izquierdo. El izquierdo se pone al día durante la adolescencia, cuando los jóvenes aprenden a controlar sus emociones y deseos, y también en algunos casos a dar prioridad al bien común de la sociedad sobre el particular. Aunque no hay una evidencia firme de tipo científico, no es descabellado sugerir en primer lugar que la ficción infantil refleja de forma deliberada esta transición y, en segundo lugar que esta puede afectar al desarrollo cognitivo y emocional de este público, en particular al equilibrio entre sentimientos y ética, deseo y deber, egoísmo y altruismo, elementos que suelen ser temas recurrentes en la literatura infantil.

Aparentemente las emociones y la ética aparecen en niveles radicalmente distintos dentro de la ficción. La representación de las emociones es parte de la caracterización, es lo que en la teoría narrativa convencional se refiere como representación mental o interior. La ética por el contrario es parte de la ideología del texto. A pesar de ello, con la aparición de la crítica cognitiva, la ética y la interioridad han pasado a estar explícitamente conectadas en la ficción. En su estudio sobre los afectos en la ficción Patrick Hogan (2011) señala como las emociones, son predominantemente egoístas y cómo la ética “comienza con la limitación de los sentimientos egoístas en favor del bienestar de los demás” (p. 62). Blakey Vermeule (2010) afirma que los lectores usan personajes ficticios para “resolver problemas morales básicos” (p.xii), añadiendo que la inversión que realizamos en los personajes es de tipo ético. En su trabajo Suzanne Keen (2007) oportunamente conecta empatía con altruismo y empatía con sentido de justicia social. Junto a ello recordamos que hay una línea de investigación dedicada a la ética narrativa (ver e.g. Lothe & Hawthorn, 2013).

Uno de los mayores descubrimientos de la psicología afectiva es que las emociones fuertes frecuentemente invalidan la razón. Este ha sido uno de los debates filosóficos vigentes durante los últimos dos mil años (ver e.g. Damasio, 2006). El conflicto entre la razón y las emociones, incluido el sentido del deber, es el tema central de la literatura mundial. Un componente importante de la socialización es ser capaz de controlar las propias emociones, y en ese sentido la narrativa infantil nos suministra multitud de ejemplos. Es evidente que en la literatura infantil las emociones se enfrentan a los valores éticos. Sin embargo son pocos los investigadores que han prestado atención al tema de la diferencia entre el lector adulto y el lector joven. La mayoría de los estudios literarios sobre cognición se basan en la premisa de que los lectores tienen las habilidades suficientes para comprometerse con la ficción. A pesar de ello se puede contraargumentar que puede que los lectores menos avanzados no usen la empatía y que se identifiquen con los personajes plenamente, compartiendo sus pensamientos, percepciones, sentimientos y creencias de forma poco crítica. Con todo, la falta en los lectores jóvenes de una capacidad cognitivo-afectiva plenamente desarrollada crea una condición radicalmente diferente para el compromiso del lector, premisa que los críticos cognitivos todavía no han dado a conocer de forma adecuada.

Los valores éticos están omnipresentes en la ficción. La ética gobierna las reglas fundamentales sobre las que se construye el mundo de ficción, incluyendo a las jerarquías de poder, los principios del bien y del mal e incluso a la justicia social. Los valores éticos son parte esencial de cualquier conciencia y por ende motivan los comportamientos de las personas y las relaciones con el resto de los seres humanos aparte de las relaciones con los medios físico y social. Así pues comprender las creencias éticas de otra gente es un constituyente vital a la hora de configurar nuestra mente y de usar la empatía. Queda claro que puede que los lectores pueden comprender como los personajes de la ficción piensan y cómo esta manera de pensar motiva sus acciones, pero también es cierto que pueden ir más allá de los motivos básicos para comprender que la gente no solo puede

actuar en contra del sentido común, sino que también pueden ir contra su propio bien debido a sus principios éticos. Como vuelve a reconocer Patrick Hogan (2011), los valores éticos están directamente relacionados con las emociones y el conflicto entre la ética y los sentimientos es central en la existencia humana, en la vida real y en la ficción. La ficción crea oportunidades perfectas para contemplar este conflicto sin tener porqué asumir riesgos. Finalmente el Sistema de valores y creencias éticas es una parte inseparable de nuestra identidad, y la formación de una identidad incluye la comprensión de la ética y el desarrollo de principios éticos que serán los que regulen el comportamiento en nuestras vidas. La ficción ofrece una representación de esta formación de la identidad, aportando una experiencia ética vicaria a la que no se puede acceder de forma fácil en la vida real. En otras palabras, la ficción pone a sus personajes en situaciones en las que los temas éticos se tienen que abordar de forma obligatoria, con el añadido de que en la ficción estos temas pueden ser amplificadas y ser más tangibles.

Para una persona joven, sus propios intereses son una prioridad por delante del resto de las otras personas. Este es un hecho claro desde el punto de vista de la evolución y ha contribuido a la supervivencia de la humanidad como especie. Sin embargo, en general, ser altruista y comprender los sentimientos y necesidades del resto de las personas son una parte esencial del hecho de ser humano y de existir dentro de una sociedad humana. La tensión entre el deseo (la realización de las propias necesidades egoístas) y el deber (sacrificar las propias necesidades por el bienestar de otras personas) van en compañía de la madurez y la socialización y la mayor parte de la literatura infantil de ficción trata este tema de una u otra manera y si no lo hace niega su importancia en el desarrollo social, emocional y cognitivo de los jóvenes.

La ficción normalmente se centra en momentos importantes de la vida de los protagonistas, cuando tienen que elegir o alguien toma la decisión por ellos. Cuando se toma una decisión en la ficción, al lector se le presenta una oportunidad para valorar la elección y ver si está bien o mal, esto requiere un esfuerzo cognitivo y afectivo importante e incluye que haya prioridad de la razón sobre la emoción. Nosotros no evaluamos de forma consciente, pero llevamos a cabo una indentificación empática e inmersiva y la aplicamos sobre nosotros mismos. Una vez más, al implicarnos en la ficción, usamos proyecciones que van desde la vida real al texto y del texto a la vida real; esto es que nosotros interpretemos situaciones ficticias que se basan en la experiencia de nuestra vida real y también extraemos experiencias valiosas de la ficción y que más tarde aplicamos en la vida real.

Hay sin embargo una preocupación, los jóvenes lectores son egoístas y solipsistas. Para un niño o para un adolescente, el interés propio siempre tendrá la prioridad sobre el del resto de los demás. En lo que atañe a la ficción aquellos lectores que se identifican plenamente con el protagonista, el interés de este último tiene una prioridad total para ellos. Incluso con la identificación empática los jóvenes lectores pueden decidir que el objetivo del protagonista de perseguir la felicidad justifica sus acciones. Puede también que lo bueno que acontezca al protagonista les interese a los lectores mucho más que cualquier otro resultado. Una acción será probablemente considerada injusta si no es

ventajosa para el protagonista. Cualquier acción que lleve a la realización del deseo individual será percibida como adecuada.

La realización del deseo que conduce a la felicidad es la finalidad universal tanto para niños como para adultos. No obstante, desde un punto de vista ético, puede que sea necesario abstenerse del placer para llevar a cabo el deber, aún a sabiendas de que este último no nos lleve la felicidad individual. Los jóvenes lectores poseen una capacidad limitada para predecir las consecuencias de sus acciones. Puede que vean las recompensas inmediatas por ellos mismos, pero no los amplios efectos de sus acciones. En la ficción los jóvenes lectores pueden creer que las acciones que proporcionan una recompensa emocional inmediata al protagonista son más apetecibles que las acciones que se hacen por deber, ya que estas últimas proporcionan una felicidad que o llega más tarde o no conduce a la felicidad. El desequilibrio cognitivo entre el escritor adulto y el joven lector hace que presentar ciertas cuestiones éticas a un público joven sea un asunto delicado.

Es precisamente cuando el tema del deber aparece. El deber es una capacidad ética que permite actuar frente a los propios deseos si la persona cree que ello es lo correcto. El sentido del deber puede ser falso y aquí es donde el juicio de los lectores es crucial. Un lector joven, que busca la recompensa inmediata, puede que no comprenda el valor del deber y decida que el protagonista actúa mal o, por ejemplo, está obligado por otro adulto o por las normas sociales a actuar de manera equivocada – equivocada en el sentido de que va contra su propio interés. Un protagonista joven puede además carecer del sentido del deber, así que para que la situación sea creíble, se la debe situar en un contexto donde el deber se anteponga a la felicidad individual de manera inequívoca. Salvar el mundo es una buena excusa para poner el deber por delante del interés o del bien propio. Con todo, si observamos con detenimiento, veremos como la paz y la justicia social son efectos secundarios del objetivo de la felicidad que persiguen los protagonistas de muchas novelas para niños.

Recordemos que la felicidad es una de las cinco emociones básicas, junto al sufrimiento, el temor, el enfado y la indignación. Sin embargo en la ética aristotélica la felicidad también es una virtud. La felicidad es el último fin de todo individuo y de la sociedad en su conjunto. Actuar de forma que se persiga mejorar la felicidad es por lo tanto justo y noble y esto es precisamente lo que la ficción infantil describe de manera metafórica en las historias donde aparece la lucha entre el bien y el mal y donde al bien, con algunas excepciones, se le permite ganar. Los finales felices que aparecen en la literatura infantil, adquieren entonces una nueva dimensión cuando estos se consideran desde un punto de vista ético y cognitivo-afectivo. Por parte de los escritores de literatura infantil parece ético concluir con un final feliz una historia donde el personaje puede elegir entre varias opciones. No es solo porque al lector se le puede hacer feliz de manera vicaria, algo ciertamente beneficioso, sino porque presenta a la felicidad como virtud en sí misma. La felicidad como resultado del cultivo de otras virtudes tales como la honestidad, el coraje o la justicia se presenta pues como algo deseable y satisfactorio. Los finales sin resolución, muy notorios en la literatura infantil contemporánea, son éticamente ambigüos

porque aunque explícita o implícitamente condenan a los personajes por haber tomado elecciones equivocadas, dejan al lector con un sentido de frustración. Los escritores de literatura infantil han reivindicado con frecuencia que en la obra no se debe dejar sin esperanza a los lectores jóvenes. Incluso en los finales más desesperanzados, cuando el protagonista ha perdido todo lo que el quería, debe haber un pequeño rayo de esperanza, ya que el protagonista, por el simple hecho de ser joven, tiene tiempo de recuperarse de la pérdida. Esta es una de las grandes paradojas de la literatura infantil: un final feliz es insoslayable debido a la capacidad cognitiva y afectiva del público al que va dirigido. Desde un punto de vista ético, a los lectores jóvenes se les debería confirmar que la felicidad no es simplemente una emoción temporal o permanente, sino una virtud y una finalidad deseada y por ello merece la pena el esfuerzo empleado en conseguirla.

Una opinión frecuente es la de que no importa lo que los niños lean, sino que lo importante es que lean. A ello yo añadiría, que lean ficción. Leer ficción es bueno para los jóvenes porque estimula su desarrollo cognitivo, emocional, ético y estético. Desafortunadamente, si no leen ficción, su cerebro, al reestructurarse, cerrará todas las conexiones necesarias para este proceso.

## Referencias bibliográficas

- Bavidge, J. (2006). Stories in space: The geographies of children's literature. *Children's Geographies* 4 (3): 319-330. DOI: 10.1080/14733280601005682
- Boyd, B. (2010). *On the origin of stories. Evolution, cognition and fiction*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Burke, M., Kuzmičová, A., Mangen, A., & Schilhab, T. (2016). Empathy at the confluence of neuroscience and empirical literary studies. *Scientific Study of Literature* 6 (1), 6-41. DOI: 10.1075/ssol.6.1.03bur
- Cecire, M., Field H., Finn, K. M., & Roy, M. (Eds.) (2015). *Space and place in children's literature, 1789 to the present*. London: Ashgate.
- Cohn, D. (1978). *Transparent minds. Narrative modes for presenting consciousness in fiction*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Crago, H. (2014). *Entranced by story. Brain, tale and teller, from infancy to old age*. New York: Routledge.
- Cutter-Mackenzie, A., Payne, P. G. and Reid, A. (Eds.) (2011). *Experiencing environment and place through children's literature*. New York: Routledge.
- Damasio, A. (2006). *Descartes' error: Emotion, reason and the human brain*. London: Vintage.
- Demello, M. (2012). *Animals and society: An introduction to human-animal studies*. New York: Columbia University Press.
- Djikic, M., Oatley, K., & Moldoveanu, M. C. (2013). Reading other minds: Effects of literature on empathy. *Scientific Study of Literature* 3 (1), 28-47 DOI: 10.1075/ssol.3.1.06dji
- Dolezel, L. (1998). *Heterocosmica. Fiction and possible worlds*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press.
- Gottschall, J. (2012). *The storytelling animal: How stories make us human*. New York: Houghton Mifflin Harcourt.
- Green, M. (2008). How and what we can learn from fiction. In Hagberg, G. L. & Jost, W. (Eds) *A companion to the philosophy of literature* (pp. 350-366). London: Wiley-Blackwell.

- Hayot, E. (2012). *On literary worlds*. New York: Oxford University Press.
- Hogan, P. C. (2011). *What literature teaches us about emotions*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Keen, S. (2007). *Empathy and the novel*. Oxford: Oxford University Press.
- Kidd, D. C. & Castano, E. (2013). Reading literary fiction improves theory of mind. *Science* 342 (6156), 377-380. <https://doi.org/10.1126/science.1239918>
- Kidd, D. C., Ongis, M. & Castano, E. (2016). On literary fiction and its effects on theory of mind. *Scientific Study of Literature* 6 (1), 42-58. <https://doi.org/10.1075/ssol.6.1.04kid>
- Lothe, J. & Hawthorn, J. (Eds.). (2013). *Narrative ethics*. Amsterdam: Rodopi.
- 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>
- McGilchrist, I. (2008). *The master and his emissary: The divided brain and the making of the western world*. New Haven, Conn: Yale University Press.
- Nikolajeva, M. (2014a). *Reading for learning. Cognitive approaches to children's literature*. Amsterdam: Benjamin.
- Nikolajeva, M. (2014b) Memory of the present: empathy and identity in young adult fiction. *Narrative Works: Issues, Investigations and Interventions* 4 (2), 86-107, <https://journals.lib.unb.ca/index.php/NW/rt/captureCite/22784/0>
- Nikolajeva, M. (2015). Voicing identity: The dilemma of narrative perspective in twenty-first century young adult fiction. In Butler, C. & Reynolds, K. (Eds.) *Modern children's literature: An introduction* (pp. 251-267). Basingstoke: Palgrave.
- Nikolajeva, M. (2016). Navigating fiction: cognitive-affective engagement with place in children's literature. *BREAC: A Digital Journal of Irish Studies*. <https://breac.nd.edu/articles/navigating-fiction-cognitive-affective-engagement-with-place-in-childrens-literature/>
- Nikolajeva, M. (2017a). Haven't you ever felt like there has to be more? Identity, space and embodied cognition in young adult fiction. *Encyclopaideia: Journal of Phenomenology and Education*, 21 (49), 65-80. DOI: 10.6092/issn.1825-8670/7604

- Nikolajeva, M. (2017b) Emotions and ethics: implications for children's literature. In Moruzi, K., Smith, M. L., and Bullen, E. (Eds.) *Affect, emotion, and children's literature: Representation and socialisation in texts for children and young adults* (pp. 81-95). New York: Routledge.
- 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>
- Punday, D. (2003). *Narrative bodies: Toward a corporeal narratology*. London: Palgrave Macmillan.
- Radford, C. (2004). How can we be moved by the fate of Anna Karenina? In John, E. & McIver Lopes, D. (Eds). *Philosophy of literature: Contemporary and classic readings* (pp. 170-176). Oxford: Blackwell.
- Ridley, R. (2016). *Peter Pan and the mind of J. M. Barrie*. Newcastle: Cambridge Scholars Press.
- Ronen, R. (1994). *Possible worlds in literary theory*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ryan, M.-L. (1992). *Possible worlds, artificial intelligence and narrative theory*. London: John Wiley.
- Sargolini, F., Fyhn, M., Hafting, T., McNaughton, B. L., Witter, M. P., Moser, M.-B., & Moser, E. I. Conjunctive representation of position, direction, and velocity in the entorhinal cortex. *Science* 312 (2006), 758-762. DOI: 10.1126/science.1125572.
- Stockwell, P. (2002). *Cognitive poetics: An introduction*. London: Routledge.
- Stockwell, P., & Mahlberg, M. (2015). Mind-modelling with corpus stylistics in David Copperfield." *Language and Literature*, 24 (2), 129-147. DOI:<https://doi.org/10.1177/0963947015576168>
- Tally, R. T. Jr. (2013). *Spatiality*. New York: Routledge.
- Tuan, Y. (1977). *Space and place: the perspective of experience*, Minneapolis, MN: University of Minnesota Press.
- Vermeule, B. (2010). *Why do we care about literary characters?* Baltimore: The Johns Hopkins University Press.

- Wolf, M. (2012). *Building imaginary worlds. The theory and history of subcreation*. New York: Routledge.
- Wolf, M. (2018). *Reader, come home: The reading brain in a digital world*. New York: Harper.
- Zunshine, L. (2012). *Why we read fiction: Theory of mind and the novel*. Columbus, Ohio: The Ohio State University Press. Kindle Edition.