

### Literature, education and empathy

Luísa M. Antunes Paolinelli

*Professor Associado com Agregação – Faculdade de Artes e Humanidades da Universidade da Madeira e Investigador  
Centro de Literaturas e Culturas Lusófonas e Europeias da Universidade de Lisboa*

#### Abstract

Since literature is an artistic production whose purpose is the alliance between beauty and reflection, aesthetics and ethics, fruition and performance, it allows for a continuous process of learning, since it implies stimulating the use of emotion and reasoning, filling in gaps in formation and understanding of the self and others. Taking into account the polysemic and symbolic richness, the opening to other spaces, fantastic or real, and different worlds, goes far beyond joining letters or composing sentences, as it transports the reader to another universe, inviting him to be part of the life of the “other” through the characters and the experiencing of their experiences. The exploration of literature works, in fact, with different skills, not only the most commonly explored, such as linguistics and aesthetics, but also those linked to intra and interpersonal relationships, the promotion of social action and active citizenship, entrepreneurship, cultural understanding and the development of empathy.

Studies indicate that literature in an educational context, both formal and informal, plays an important role in addressing issues of difference, identity and the possibility of “putting oneself in the shoes” of others. It is therefore necessary to analyze the relationship between literature- education-empathy – using not only authors from the theory and philosophy of literature, such as T. Todorov or R. Mitchell, but also from the neurosciences and cognitive sciences such as K.

Oatley, M. Fisher, E. Kidd, MM Hammond or S. Keen – at the level, on the one hand, of the existence of an empathic identification of the reader with the “I-us” of the text, but also of the possibility of transforming the “other” into a “you” with which one dialogues.

**Keywords:** literature, emotion and reasoning, intra and interpersonal relationships- social action and active citizenship, educational context.



Sendo a literatura uma produção artística que tem como fim a aliança entre beleza e reflexão, estética e ética, fruição e atuação, permite um processo contínuo de aprendizagem, já que implica o estímulo ao uso da emoção e do raciocínio, o preenchimento de lacunas de formação e a compreensão do “eu” e dos outros. Tendo em consideração a riqueza polissêmica e simbólica, a abertura para outros espaços, fantásticos ou reais, e diferentes mundos, vai muito além de juntar letras ou compor frases, já que transporta o leitor para outro universo, convidando-o a fazer parte da vida do “outro” através das personagens e da experiência das suas vivências. A exploração da literatura trabalha, de facto, diversas competências, não só as geralmente mais exploradas, como as linguísticas e estéticas, mas também aquelas ligadas às relações intra e interpessoais, a promoção da atuação social e cidadania ativa, o espírito empreendedor, compreensão cultural e o desenvolvimento da empatia. Os estudos indicam que a literatura em contexto educativo, formal e informal, tem um papel importante na abordagem das questões da diferença, da identidade e da possibilidade de “colocar-se na pele” do próximo. Ha, assim, que analisar a relação literatura-educacao-empatia – recorrendo não só aos autores da teoria e filosofia da literatura, como T. Todorov ou R. Mitchell, mas também aos das neurociências e das ciências cognitivas K. Oatley, M. Fisher, E. Kidd, M. M. Hammond ou S. Keen –, ao nível, por um lado, da existência de uma identificação empática do leitor com o “eu-nos” do texto, mas também da possibilidade da transformação do “outro” em um “tu” com o qual se dialoga.

**Palavras-chave:** literatura, emoção e raciocínio, relações intra e interpessoais, atuação social e cidadania ativa-, contexto educativo.

Mario Vargas Llosa no discurso que proferiu na cerimónia do Prémio Nobel, intitulado “Elogio da Leitura e da Ficção”, considerou a literatura como uma verdadeira forma de atuar no mundo. Quem procura na ficção o que não ha, afirmou, declara sem necessidade de dizer-lo, e as vezes sem sabe-lo, que a vida como ela e não e suficiente para satisfazer a nossa sede de absoluto e que, por isso, devia ser melhor. Na verdade, a leitura não permite apenas uma outra ligação com o tempo e com o espaço através do sonho, e estímulo ao raciocínio e lugar de ideias, hipóteses e utopias. Ela e também, como escreveu a antropóloga francesa Michele Petit, em *Eloge De La Lecture. La Construction De Soi* (Petit, 2012), a tomada de posse do nosso próprio tempo, por oposição ao domínio da necessidade de adequação contínua as normas e ao tempo dos outros, a agitação da sociedade, marcada pelas obrigações escolares e profissionais, pelo movimento acelerado da televisão, dos jogos eletrónicos, das redes sociais, dos *talk-show*. O espaço de leitura e de escrita, segundo a autora, abre portas para um outro universo. E, no fundo, o lugar de liberdade no qual o espírito habita outros mundos, mas também o tempo da liberdade, em que os ritmos impostos pela escola, pelo trabalho, pelo



viver quotidiano são substituídos pela cadência e pulsação do corpo. Desta forma, o leitor encontra o mundo e uma outra forma de o habitar.

Considerar a literatura e o seu lugar na educação na conjuntura contemporânea – numa modernidade que Vargas Llosa caracteriza como “civilização do espetáculo”, povoada por formas “líquidas”, na conceção de Zygmunt Bauman (2001), e dos “nao-lugares”, os que são apenas de trânsito sem significados que os potenciem, de Marc Auge – e, sem dúvida, um desafio essencial a uma educação que não tem como objetivo apenas a transmissão de conteúdos específicos, mas uma verdadeira formação do indivíduo. Isto é, não uma mera instrução, mas uma construção e elaboração que não abandone a cultura e forneça, assim, ao indivíduo os instrumentos para refletir e atuar sobre si mesmo e sobre o mundo.

Ao analisar o contexto em que vivemos, Umberto Eco aponta a existência de uma crise do conceito de comunidade – causada por um individualismo sem limites (a visão do companheiro de estrada como um antagonista, do qual temos de desconfiar e do qual temos de nos precaver; o subjetivismo; a perda de confiança no direito e o consumismo bulímico) e pela proliferação de ideologias extremistas (com um eterno impulso de destruir e começar, num processo contínuo de precarização) – e de uma crise do próprio pensamento (Eco, 2016, p. 10).

Ha, por isso, como sublinhou Italo Calvino (Calvino, 2016), que procurar através da leitura a mobilidade do intelecto, porque uma vida vivida com ligeireza, procurando o que é leve, no sentido do que é vago e não exige esforço, tem a contrapartida de ser uma vida pesada, imóvel. Nas *Lezioni Americane*, lembra que na vida tudo o que escolhemos e apreciamos como leve não tarda a revelar o seu peso insustentável. Só a vivacidade e a mobilidade da inteligência fogem a esta condenação: a qualidade da literatura pertence a um outro universo, diferente do viver caótico e vazio de sentidos.

Ler serve também o propósito de desconfortar: a criação artística, sendo elaboração de tradições passadas e presentes, e, como afirma a escritora brasileira Ana Maria Machado, busca de caminhos de inconformidade e rutura, criação de protótipos, em vez de repetição de estereótipos (Machado, 2016, p. 20). No mundo pós-moderno, da desagregação das grandes narrações a favor das revisitações fragmentadas, lúdicas ou irónicas do passado, de carácter temporário e descrente, o pensador e educador, como o leitor, deve manter um princípio de juventude – otimista, crítico, preciso, inovador, criador –, ligado ao ambiente real, consciente, capaz de problematizar com os instrumentos dos antigos e dos modernos, preocupado com a amplitude e dimensão estética e ética (Paolinelli, 2019, pp. 13-14). Dai a necessidade absoluta de leitura por parte de todos, especialmente das crianças e jovens, que estão a construir a sua postura ética face ao mundo, ao mesmo tempo que se conhecem e descobrem como sujeitos individuais, únicos.

Mas, o que pode a palavra? “Afinal, ‘o que pode a literatura?’”, pergunta-se Inocência Mata. Pode explorar as potencialidades expressivas da língua, unindo



*oratura*, tradição e mundividência. E, explorando-as, potencia um veículo de expressão cultural de vários povos num universo plural (Mata, pp.141-153). A literatura, sendo uma produção artística que tem como fim a aliança entre beleza e reflexão, estética e ética, fruição e atuação, permite um processo contínuo de aprendizagem, já que implica o estímulo ao uso da emoção e do raciocínio, o preenchimento de lacunas de formação e a compreensão do “eu” e dos outros.

Tendo em consideração a riqueza polissêmica e simbólica própria da produção literária, a abertura para outros espaços, fantásticos ou reais, e diferentes mundos, vai muito além de juntar letras ou compor frases, já que transporta o leitor para outro universo, convidando-o a fazer parte da vida do “outro” através das personagens e da experiência das suas vivências. A exploração da literatura trabalha, de facto, diversas competências, não só as geralmente mais exploradas, como as linguísticas e estéticas, mas também as ligadas as relações intra e interpessoais, a promoção da atuação social e cidadania ativa, cultiva o espírito empreendedor, compreensão cultural e o desenvolvimento da empatia. No fundo, em termos também da educação, permite a formação do indivíduo e não apenas a instrução ou o conhecimento baseado na erudição técnica.

Os estudos, não só literários, mas também das neurociências e das ciências cognitivas, como se terá a oportunidade mais a frente de abordar, indicam que a literatura em contexto educativo, formal e informal, tem um papel importante na abordagem das questões da diferença, da identidade e da possibilidade de “colocar-se na pele” do próximo. Os narradores, dramaturgos e poetas retratam nas suas obras o inevitável encontro/confronto com o “eu” e com o “outro”, por vezes distante e, não raras vezes, produto de representações sociais baseadas em clichés, citações, julgamentos de valor, resultado de imagens estereotipadas.

Tanto Bachtin (Bachtin, 1997), na sua teoria da estrutura dialógica – que considera a importância do espelho externo permitido pelo encontro com o “outro”, partindo do princípio que só a presença de um interlocutor diverso pode revelar de forma mais completa e profunda a própria essência, expondo a “face” do “eu” –, como Todorov, que descreve o processo hermenêutico que se instala entre o “eu” e o “outro” como uma via de transformação do sujeito (Todorov, 1997), colocam a questão do “outro” e do desenvolvimento ou não de uma atitude de revisão dos próprios sentimentos em relação a este. De facto, poder-se-á considerar se do encontro com o “outro” o conhecimento não passara da fase que Todorov designa por “assimilação” e em que a voz que prevalece e apenas a do “eu”, repondo-se o próprio no momento da perceção do “outro”. Desta forma, existiria mais uma constatação da diferença, talvez até de respeito, do que uma verdadeira mudança, focalizando-se o “eu” ou o “nós” no reforço da sua identidade individual ou coletiva.

No que toca a literatura, poder-se-ia assim colocar a pergunta se o conhecimento que o leitor adquiriu, vivendo “na pele do outro” através do texto, serviu apenas para ficar a conhecer-se melhor, ou se o modificou ou o tornou mais cons-



ciente do “outro”, mais empático em relação a este. Num estudo desenvolvido por Keith Oatley, num artigo publicado na revista *Trends in Cognitive Sciences*, “Fiction: Simulation of Social Worlds” (Oatley, 2016), no seguimento de pesquisas já vindas a público, como “The cognitive science of fiction” (Oatley, 2012), defende que o uso da imaginação, de facto, aumenta a empatia, a capacidade de interpretar os estados de ânimo dos outros e desenvolve as competências de interação. Considerando que a literatura mima o nosso mundo social, o autor compara-a a um simulador de voo que ajuda o homem a melhorar a capacidade de ter e manter relações. As histórias, principalmente quando escritas com arte e técnica e que exploram as capacidades da linguagem e da capacidade criativa, como foi provado pelas pesquisas de Oatley, envolvem as emoções e despertam a imaginação através das descrições, do desenho das personagens, do uso de imagens (Oatley, 2016).

A narrativa funcionaria, desta forma, como um ensaio do “eu” no relacionamento com os outros, melhorando a compreensão de quem o rodeia, e transformando-se, neste percurso de aprendizagem, a si próprio. Segundo o psicólogo, quem mais se esforça na tarefa de simulação e quem consegue compreender com mais facilidade os outros, porque se treinou a fazê-lo.

A partir de testes conduzidos por uma equipa da Universidade de Toronto, que levou a cabo um estudo sobre as reações e modificações no cérebro provocadas pela leitura, Oatley salienta o poder da mente do leitor em reconstruir imagens completas mesmo a partir de meras sugestões. O romance, a fábula, o conto, uma peça teatral, um filme que contam uma história têm, desta forma, o poder de fazer passar fragmentos de consciência de um indivíduo para outro: “Engaging in the simulative experiences of fiction literature can facilitate the understanding of others who are diferente from ourselves and can augment our capacity for empathy and social inference.” (Mar, Oatley, 2008, p. 173)

Para Oatley, a literatura pode, assim, ajudar os leitores e a sociedade, atenuando preconceitos e fazendo crescer os níveis de empatia. Como prova, dá o exemplo do uso de narrativas que em contexto escolar, e não só, permitiram de forma eficaz humanizar o “outro” e diminuir as discriminações entre povos e imagens estereotipadas que estes tinham uns dos outros. A experiência do projeto Comenius P.I.N.O.K.I.O. (Pupils for INnOvation as a Key to Intercultural and social inclusion), desenvolvido entre 2008 e 2010 por diversas universidades e instituições escolares<sup>1</sup>, que fazia o uso das fábulas como ferramenta para o desenvolvimento de competências interculturais e de inclusão em crianças do ensino básico, demonstrou como a literatura ajudou os alunos de várias nacionalidades e etnias a

1 [http://upc.uma.pt/index.php?option=com\\_content&view=article&id=126&Itemid=104&lang=en](http://upc.uma.pt/index.php?option=com_content&view=article&id=126&Itemid=104&lang=en)



compreender melhor o “outro”, aumentando, como explícito no relatório final a capacidade de inclusão (Bazenga, Paolinelli, 2015).

Existem, no entanto, autores, como o especialista em filosofia Gregory Currie, que colocam em dúvida o facto de que, através da empatia criada com as personagens ou situações exploradas, as pessoas se tornem moralmente ou socialmente melhores lendo narrativas. A falta de provas de que o “efeito” empatia e de carácter realmente transformador e o argumento principal do seu artigo no *New York Times*, de 2013, “Does Great Literature Make Us Better?” (Currie, 2013, p. 1): “Everything depends in the end on whether we can find direct, causal evidence: we need to show that exposure to literature itself makes some sort of positive difference to the people we end up being” (Currie, 2013, p. 3).

Para Currie, considerar que a literatura pode efetivamente mudar o leitor e apenas uma convicção a qual faltam provas que a sustentem. No entanto, em 2016, partindo de uma reflexão sobre diversas aceções de empatia, o autor salientou a importância de que empatia e simpatia não correspondem ao mesmo sentimento, mas que a empatia, em circunstâncias normais e em sujeitos psicologicamente também normais, pode criar e promover a simpatia e ser um mecanismo efetivo para mobilizar uma atitude de ajuda em relação aos outros. Além disso, sublinhou que, sendo em parte ligada a resposta biológica, as emoções observadas ou imaginadas nos outros, a empatia “seems to be cognitively penetrable, educable and to some extent under the control of conscious will” (Currie, 2016, p. 54)

Currie não terá sido indiferente a publicação das pesquisas de Oatley, abrindo caminho a possibilidade da existência de um lugar para a ficção na motivação do esforço empático como capaz de afetar o nosso comportamento moral. No entanto, a empatia não pode ser tratada como uma resposta automática, não afetada por fatores cognitivos e sociais. Os defensores da potencialidade de modificar e “moldar” a moral através da ficção pelo desenvolvimento de uma maior sensibilidade para enfrentar situações complexas, como Nussbaum (1992), parecem, na opinião do autor, não ter em consideração que a literatura pode aumentar simplesmente as nossas respostas empáticas, sem nos dar o poder de as modular e direcionar. Além disso, quanto e duradouro o efeito da empatia que uma história provoca?

Alguns autores alertam igualmente para um problema fulcral: o critério da escolha das obras. Partindo do princípio de que um texto, uma história, tem a capacidade de nos fazer entrar na pele de uma personagem e viver dentro dela, desenvolvendo empatia, também poderá ter um efeito contrário, isto é, provocando simpatia por personagens com valores negativos. Ora, isso poderia levar a hipótese de uma conjuntura de escolha entre boas e más obras no sentido moral, o que obviamente não poderia ser o caminho menos correto. A verdade é que a empatia com as personagens ficcionais tem um efeito significativo, mas há a con-



siderar a cognição moral e o papel da educação que permite ao leitor adotar um comportamento que considera razoável.

Se para Currie, por exemplo, a empatia com as personagens ficcionais não corresponde a uma atitude mais aberta aos outros (desenvolver empatia por uma personagem da qual se conhece a complexidade e muito diferente de lidar com uma pessoa real, da qual não recebemos estímulos tão ricos quanto os criados pelo acesso direto a pensamentos e sentimentos permitidos pela ficção) e se a empatia resultante da ficção pode provocar falsos sentimentos de justiça e uma ajuda apenas temporária, admite que possam existir caminhos da ficção que conduzam a um aumento da nossa sensibilidade para estímulos que induzam a empatia e que ajudem a dirigi-la de modo sensato (Currie, 2016, p. 62).

Currie não leva em conta, no entanto, uma dimensão que é essencial e que, em parte, se encontra no pensamento de Oatley: a qualidade da narrativa. Este fator pode ser um dos outros vetores a ter em conta quando se trata de considerar o modo como a ficção pode influenciar a forma de o leitor se relacionar com o mundo e com os outros. De facto, quanto maiores as valências estéticas de uma obra, mais se estimula e desenvolve a imaginação e o prazer; quanto mais a linguagem for desenvolvida em termos das suas potencialidades máximas, recorrendo as possibilidades metafóricas, conotativas, imagéticas, mais se nutre, no fundo, a capacidade pragmática de comunicação com o outro.

Rebecca Mitchell, em *Victorian Lessons in Empathy and Difference* (2011), a partir do estudo da ficção vitoriana, época de conservadorismo e de relações sociais codificadas e rígidas, procura igualmente focalizar esta questão. A autora salienta a distinção fundamental entre as personagens das obras de arte, que são sentidas pelo leitor como o “outro” que pode conhecer intimamente, com quem pode criar algum tipo de identificação, e as pessoas reais, que podem sempre permanecer entre si eternas desconhecidas. Poder-se-ia acrescentar: principalmente, quando são percebidas como diferentes, o “outro” cultural e socialmente diverso. Se podemos conhecer os outros através da obra de arte, e se, nos nossos relacionamentos quotidianos, sabemos ser difícil conhecer os outros, em que pode contribuir uma obra de arte em termos de desenvolvimento da empatia e da convivência com o próximo?

Mitchell baseia-se principalmente na argumentação de Emmanuel Levinas, que considera que a alteridade e a ética interpessoal pressupõem o reconhecimento do “outro” como diferente do sujeito, para sopesar a inevitabilidade da existência de uma distância entre o “eu” e o “outro”, que pode mesmo ser ampla e criar hostilidade, e que é visível na alteridade existente no relacionamento das personagens do romance vitoriano. Considerando esta posição, quem lê, mesmo que compreenda o “outro” no romance poderá nunca se sentir próximo dele.

A obra de Suzanne Keen, *Empathy and the Novel* (2007), é fulcral nos estudos sobre literatura e empatia. Keen apresenta uma profunda análise das relações entre leitura de ficção, empatia e altruísmo, explorando as implicações para os estudos



literários, e pode-se acrescentar também para a educação, da hipótese “empatia-altruismo”. A literatura como estímulo para o “role-taking imagination and emotional responsiveness of readers” (Keen, 2007, p. vii) tem vindo, segundo a autora, a ser tendencialmente relacionada com essa hipótese, ligando as experiências de empatia narrativa a sentimentos partilhados com “outros” verdadeiros. Lembrando autores como Azar Nafisi, que afirma que a empatia esta no coração do romance (Nafisi, 2003, p. 111), e William J. Bennett que promove a ideia de que sentimentos, como o da compaixão, podem ser fortalecidos pela leitura de fábulas, Keen prefere a teoria de que os leitores sentem empatia (e simpatia) pelas personagens e por outros aspetos do mundo ficcional, mas afasta-se, no entanto, de uma ideia que por muito atraente que seja, lhe parece carente de provas – a de que a literatura aumenta o altruísmo e que, por isso, é benéfica. Não duvida que a empatia com personagens e autores contribui para a ressonância da ficção, mas tem dúvidas quanto a um efetivo efeito na vida real: o que se poder constatar e que um conteúdo ou um escritor mais empático tem maior sucesso e reputação e, por isso, pode ter também um efeito maior na personalidade dos leitores. Avisa, também, que uma leitura empática e diferente de uma leitura analítica, ainda que os dois modos não sejam incompatíveis.

Os estudos cognitivos têm, todavia, vindo a reconhecer que as obras literárias têm um efeito psicológico tangível nos leitores e no mundo real, com Peter Stockwell salientar o papel da poética cognitiva como estudo da forma de como as sensações provocadas por uma obra literária mimam um mundo que é sentido como tão real como a vida (Stockwell, 2002, p. 152). Uma personagem, por exemplo, pode ser intemporal e desafiar o espaço em que foi criada, porque existe uma constante reconstrução por parte de quem lê, ao longo dos séculos, do seu caráter, incluindo sentimentos de empatia, identificação, concordância ética e simpatia, com uma ligação com os leitores que pode representar uma forma de exemplo e ter, daí, uma consequência prática.

O facto é que sentir empatia, não é entender completamente o “outro”, mas ver do seu ponto de vista. Nem a empatia quer dizer ser moralmente melhor. Do grego “en” (dentro) e “pathos” (sentimento) a empatia era, no mundo antigo, a ligação que unia o aedo ao público e que influía na poesia e na declamação. Desta aceção, desenvolveu-se a ideia de empatia como uma comunhão do ponto de vista do sentimento, por isso, de tipo afetivo, através de um processo de relação em que o “eu” toma o lugar do “outro”, sente com o “outro”. O significado ampliou-se para caracterizar uma relação capaz de frutificar.

Para os humanistas franceses, aliás, o espaço que vai do “eu” ao “tu” é essencial para a criação da consciência da própria existência e da não-coincidência consigo mesmo como afirmou de forma perspicaz Tzvetan Todorov (Todorov, 2005, p. 38). Esta posição não significa necessariamente uma diferença entre “eu” e “tu” não colmatável, mas pressupõe a sociabilidade e a intersubjetividade do ser



homem, plástico, flexível, caracterizado pela potencialidade e com capacidade de adaptar-se as circunstâncias capacitado para a mudança.

O homem e um ser de escolhas e os grupos humanos são resultado de vias múltiplas que se demonstram na pluralidade de culturas. Rosseau, em *Discurso sobre a Desigualdade* (1755), lembra justamente que a sociabilidade humana, a necessidade que sentimos uns dos outros pode ser a razão da nossa queda, mas também e a esperança da nossa redenção. O “tu” e, assim, um valor humanista fundamental, que enfrenta e mitiga o que no interior do ser humano e o seu sentimento, mais egocêntrico, que e ver no “tu” o “eu”. Pelo “tu”, aquele com quem se pode dialogar, e que esta ao mesmo nível do “eu”, o sujeito mais facilmente sente empatia. Aquela empatia que não significa cooptação ou esquecimento do “eu”, mas que, respeitando as fronteiras entre os dois, vai além da alteridade radical e nos torna capazes de nos conhecermos uns aos outros. Como afirma Giacomo Rizzolatti, o neurofisiologista italiano responsável pelo estudo dos neurónios espelho, a empatia não significa uma atitude de bondade, mas indica uma predisposição para agir de maneira participativa em relação ao outro, um reconhecimento que se estabelece em contacto com um “tu” (Gnoli, Rizzolatti, 2016, p. 104) que consideramos ao mesmo nível. Se a psicologia ligou a empatia a capacidade de compreender os sentimentos e pensamentos dos outros, considerando-a um dote

humano que deve ser exercitado de forma a permitir uma melhor compreensão superior, prevenindo conflitos e ultrapassando a negatividade das relações, os avanços da neurofisiologia e o desenvolvimento do conhecimento ligado aos neurónios espelho, abriram novas possibilidades no campo do entendimento da empatia. Responsáveis pela ativação no cérebro das relações intersubjetivas, sem as quais não existiria um desenvolvimento cognitivo, os neurónios espelho contribuem também para o estabelecimento das relações sociais que estão na base da ideia de comunidade, como escreve Antonio Gnoli (Rizzolatti, Gnoli, 2016, p. 6). O cérebro possui mecanismos que predis põem o homem para a sociabilidade, segundo o autor, através de componentes fundamentais que os alimentam: a linguagem, a acao, o reconhecimento que os outros são pessoas como nós e a imitação. Sem nos importarmos agora se a acao e a imitação precederam a linguagem, e certo que esta foi determinante para atingir um novo nível de sociabilidade. No entanto, tanto a imitação como a linguagem só se podem desenvolver quando reconhecemos o outro: imitamos a acao, comunicamos, porque olhamos para os outros como se fossemos nós. Como se nós próprios virtualmente nos refletíssemos num espelho, como afirma Gnoli (Rizzolatti, Gnoli, 2016, p. 7).

O que a ciência nos transmite e a necessidade do “outro” transformado em “tu” que nos esta próximo para a nossa própria evolução e capacidade de viver



em comunidade. A literatura aciona exatamente os mecanismos de imitação, de espelho, permitindo mimar e sentir personagens, situações, sentimentos, desenvolvendo a nossa capacidade de sociabilidade. Pode-se, assim, trabalhar com o pressuposto da existência de uma identificação empática do leitor com o “eu-nos” do texto, mas também com a possibilidade da transformação do “outro” em um “tu” com o qual se dialoga.

Repensar a literatura, não como fez certa teoria da literatura mais estruturalista que se focava apenas na análise dos aspetos discursivos, mas através da sua relação com o mundo – numa longa tradição complexa e reflexiva, e as vezes surpreendida, sobre a relação com os outros de diferentes ambientes ou povos – e como espaço privilegiado de vizinhança, pode ser essencial no regresso a uma nova e reelaborada visão do próximo e da empatia. A verdade é que a literatura abre para mais mundo e convida a atuar. Como escreve Walter Benjamin, num texto significativamente intitulado “Proximidade e distância”, menos o homem e prisioneiro do destino, menos e determinado pelo que lhe está próximo, quer sejam as circunstâncias, quer os seres humanos que o rodeiam no seu espaço (Benjamin, 2016, p. 80). Um homem livre deve fazer com que a distância se torne proximidade, deve ser ele a determiná-la em vez de ser obrigado por aquilo a que é “circunscrito”. Ora, a literatura traz a criança e ao adulto precisamente a possibilidade de contactar com espaços, tempos e gentes diferentes, desenvolvendo a sua empatia e sociabilidade. Não se trata aqui de uma questão de carácter moral, mas ser empático aumenta a capacidade de se viver em comunidade e de contribuir para a sua estabilidade.

No fundo, a literatura, através de uma valorização da componente humanista na educação, pode funcionar como uma espécie de simulador de voo que permite ao aluno/leitor uma formação mais completa através da possibilidade de relacionar personagens, situações e temas, com a vida real, permitindo-lhe uma maior atenção ao mundo. O projeto educativo global que o Padre Manuel Antunes desenvolveu defendia, justamente, o investimento na reflexão intelectual, crítica, criadora e da dimensão ética: “Uma educação ou é total ou simplesmente não é. Uma educação ou tem em conta todas as aspirações do homem ou não passa de um logro. Pretender construir uma ‘ciência’ da educação sem que nela influa, para nada, nem a moral nem a metafísica e edificar sobre a areia. É o todo do homem que está em causa e não apenas a inteligência. É esse todo, como diz Blondel, joga-se na acação que é o centro da vida”<sup>2</sup> (Antunes, 2005, p. 174). A preocupação do autor é a de que a educação não se limite a uma passagem de conhecimentos, esquecendo a dimensão formativa do homem, levantando, assim, a questão de que uma progressiva instrução do indivíduo não significa necessariamente um

2 Manuel Antunes, “Educação e sociedade industrial” in 2005, p. 174.



“melhor” indivíduo, um homem total<sup>3</sup> (Antunes, 2008, p. 53). Neste projeto, o conhecimento e reflexão permitidas pela literatura são fulcrais. Afinal, e nela que o homem é mais total, feito de tantos outros homens, povos, culturas. Se não nos torna mais altruístas, como afirmam alguns autores, dá-nos a possibilidade de nos transportarmos para o lugar do “outro” transformando-o no próximo e desenvolve um pensamento sobre a cultura, essencial a nossa forma empática de ver e interagir com o que nos rodeia.

## Riferimenti bibliografici

- Antunes M. A. (2005). *Obra Completa do Padre Manuel Antunes*, tomo II – *Paideia: Educação e Sociedade*. Dir. Cient. José Eduardo Franco. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Antunes M. A. (2008). *Obra Completa do Padre Manuel Antunes*, tomo I – vol. III – *Filosofia da Cultura*. Dir. Cient. Luís Machado de Abreu. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Bachtin M. (1997). *Hacia una Filosofía del Acto Ético*. Barcelona: Anthropos.
- Bauman Z. (2001). *Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Bazenga L., Paolinelli L. A. (2015). PIN.O.K.I.O. Pupils for INnOvation as a Key to Intercultural and social inclusion - Learning Intercultural Skills Through Literature. World Communication Association 2015 Conference Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa. In [https://www.academia.edu/14611294/PINOKIO\\_Learning\\_Intercultural\\_Skills\\_through\\_Literature](https://www.academia.edu/14611294/PINOKIO_Learning_Intercultural_Skills_through_Literature) (Última consulta: 12/05/2022)
- Benjamin W. (2016). *La Política e Altri Scritti – Frammenti III*. Milano: Mimesis.
- Calvino I. (2016). *Lezioni americane. Sei proposte per il prossimo millennio*. Milano: Mondadori.
- Currie G. (2013). Does Great Literature Make Us Better? *The New York Times*, June 1. In [https://www.mrshaynescaruso.com/uploads/1/0/9/7/10975337/does\\_great\\_literature\\_make\\_us\\_better.pdf](https://www.mrshaynescaruso.com/uploads/1/0/9/7/10975337/does_great_literature_make_us_better.pdf) (Última consulta: 6/12/2013).
- Currie G. (2016). Does fiction make us less empathic? *Teorema*, XXXV, 3, 47-68.
- Eco U. (2016). *Pape Satàn Aleppe - Cronache di una Società Líquida*. Milano: La Nave di Teseo.
- Keen S. (2007). *Empathy and the Novel*. Oxford: Oxford University Press.

3 Manuel Antunes demonstra bem a sua preocupação com o homem e com a sua existência autêntica quando afirma que é sobre a pessoa que se deve realizar a dialética concreta da autenticidade: “espontânea e disciplinada, criadora de novos valores e submissa às normas objetivas válidas, humilde e simples, consciente e profunda. Fazer a verdade, toda a verdade e só a verdade, não encontro melhor equivalente desta expressão: *existir autenticamente*.” (“Da existência autêntica” in *Obra Completa do Padre Manuel Antunes*, tomo I – vol. III – *Filosofia da Cultura*, 2.<sup>a</sup> ed., Direção Científica de Luís Machado de Abreu, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 2008, p. 53).



- Machado A. M. (2016). *Ponto de Fuga – Conversas sobre Livros*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Mar R. A., Oatley K. (2008). The function of fiction in the abstraction and simulation of social experience. *Perspectives on Psychological Science*, 3, 173-192.
- Mata I. (2012). A invenção do espaço lusófono: a lógica da razão africana. In Cristóvão F. (coord.) *Ensaio Lusófonos* (pp. 141-153). Coimbra: Amedina.
- Mitchell R. (2011). *Victorian Lessons in Empathy and Difference*. Ohio: Ohio University Press.
- Nafisi A. (2003). *Reading Lolita in Tehran*. New York: Random.
- Nussbaum M. (1992). *Love's Knowledge*. Oxford: Oxford University Press.
- Oatley K. (2012). The cognitive science of fiction. *Wires Cognitive Science*, 3, 4, 425-430.
- Oatley K. (2016). Fiction: Simulation of Social Worlds. *Trends in Cognitive Sciences*, 20, 8, 618-628.
- Paolinelli L. A. (2019). *(Re) invenções Literárias da Lusofonia*. Viseu-Porto: Edições Esgratadas.
- Petit M. (2012). *Éloge De La Lecture. La Construction De Soi*. Paris: Éditions Belin.
- Rizzolatti G., Gnoli A. (2016). *In Te mi Specchio - Per una Scienza dell'Empatia*. Milano: Rizzoli.
- Stockwell P. (2002). *Cognitive Poetics: An Introduction*. London and New York: Routledge.
- Todorov T. (2005). *O Jardim Imperfeito*. São Paulo: Edusp (1997). *Le morali della storia*. Torino: Einaudi.
- P.I.N.O.K.I.O. Pupils for INnOvation as a Key to Intercultural and social inclusiOn - Learning Intercultural Skills Through Literature.

