

Literacidad, literatura y filosofía, una propuesta pedagógica para el desarrollo del lector crítico universitario¹

Literacy, literature and philosophy, a pedagogical proposal to enhance promote college critical readers

Letramento, literatura e filosofia, uma proposta pedagógica para o desenvolvimento do leitor crítico universitário

Jean Pier Granados Bohórquez²

Recibido: 13 de julio de 2021

Aceptado: 15 de febrero de 2022

Publicado: 11 de abril de 2022

Cómo citar este artículo:

Granados Bohórquez, J. P. (2021). Literacidad, literatura y filosofía, una propuesta pedagógica para el desarrollo del lector crítico universitario. *Rastros Rostros*, 23(2), 1-22. doi: <https://doi.org/10.16925/2382-4921.2021.02.07>

Artículo de Investigación. <https://doi.org/10.16925/2382-4921.2021.02.07>

¹ Artículo investigativo del proyecto "Filosofía y literatura, una propuesta pedagógica para el desarrollo del pensamiento crítico en jóvenes universitarios", de la Universidad de Investigación y Desarrollo (UDI).

² Filósofo. Magíster en Filosofía. Universidad de Investigación y Desarrollo (UDI). Programa de Ciencias Humanas.

Correo electrónico: Jgranados3@udi.edu.co

Resumen

El pensamiento crítico es un proceso cognitivo complejo que forma ciudadanos conscientes a través del análisis, interpretación, inferencia y evaluación. Por ello, el propósito central de este artículo de reflexión es plantear la relación filosofía y literatura, en el marco de la literacidad, como propuesta pedagógica para el desarrollo del lector/pensador crítico, dado que, las competencias mencionadas son base central de los saberes propuestos. Lo anterior se fundamenta en autores como: Cassany, Freire, Kant y Orwell.

Palabras claves: pensamiento, crítico, literacidad, filosofía, literatura.

Abstract

Critical thinking is a complex cognitive process that lead citizens to become aware by means of analyzing, interpreting, inferring and evaluating. For this reason, the main purpose of this reflection paper is to state the connection between philosophy and literature as a pedagogical proposal, taking literacy into account and aiming at fostering critical readers/thinkers; since those are fundamental competences of these knowledge. This study is based on different authors such as Cassany, Freire, Kant y Orwell.

Key words: Critical, thinking, literacy, philosophy, literature.

Resumo

O pensamento crítico é um processo cognitivo complexo que forma cidadãos conscientes a través do análise, interpretação, inferência e avaliação. Para isso, o principal proposito deste artigo de reflexão é plantear a relação filosofia e literatura no marco da literacidade como proposta pedagógica para o desenvolvimento do leitor/pensador crítico. Portanto que as competências mencionadas são a base central dos saberes propostos. O anterior se fundamenta em autores como: Cassany, Freire, Kant e Orwell.

Palavras chave: pensamento, crítico, literacidade, filosofia, literatura.

Introducción

No cabe duda de que el hombre es lenguaje. Está inscrito en él, lo posee y al mismo tiempo el lenguaje lo posee a él. Hay una relación de dependencia porque el hombre necesita del lenguaje para poder identificarse y nombrar todo lo que hay fuera de él, y el segundo se concatena porque sin la facultad del habla, entonces, no existiría. En este sentido, Larrosa (2013) asegura:

Pero lo que es inquietante es que el lenguaje no es una cosa entre las cosas, sino la condición de todas las cosas, el horizonte de todas las cosas, el lugar donde todas las cosas, incluyendo al hombre mismo y a ese lenguaje de la representación y de la comunicación que considera su propiedad, están como a distancia de sí mismas, como separadas de sí mismas. (p. 60).

Esta condición de la que habla el escritor español es la que posibilita todo, ya que con el lenguaje (oral, escrito u otros signos convencionales) se expresan ideas, órdenes, sentimientos, emociones; se nombran las cosas; se forman identidades. Basados en lo anterior, se puede afirmar: fuera de este no hay más que un punto final. Además, el lenguaje es un entramado de signos, reglas gramaticales, palabras y funciones. Es la manera de expresarse ya sea culta, grosera, sencilla, técnica, forense, vulgar. Aún hay más, él es también significado y allí aguardan sus mayores riquezas. Por ende, es lógico afirmar: "todo hombre es lenguaje", por tal motivo, está inserto en él, lo que conduce a una relación de dependencia y, por tanto, a una necesidad de descubrirlo y que este lo descubra a él.

Ahora bien, el problema comienza cuando se desconoce dicho lenguaje, cuando no se posee, sino que el hombre o mujer es manipulado o enajenado por este. Freire (2001) llama a estos dominados, analfabetas funcionales, lo cual significa que saben unir fonemas, pero desconocen por completo el significado del resultado de esto.

En 2016, Colombia quedó en los últimos lugares en las pruebas PISA, además, según Serrano (2016): "los estudiantes de primer año en la universidad no saben escribir un ensayo, tienen mala ortografía y carecen de competencias en comprensión de lectura" (párr. 3). Esta limitación afecta al mismo tiempo la toma de decisiones personales y políticas. Muestra de ello es el logro de la manipulación mediática, la fe ciega en ideologías y el encuentro violento entre ideas contrarias.

Ante este problema de enormes dimensiones, se hace necesario desarrollar estrategias que fortalezcan las competencias orales y escritas de los estudiantes universitarios. Para tal solicitud, dos son las vías propuestas para transitar: la primera

es la literacidad, que corresponde al desarrollo de las competencias lectoras y escritas en un nivel crítico.

Como segundo trayecto, está la unión de la filosofía y la literatura; la primera lleva el sentido crítico desde su nacimiento a través de la duda sobre lo establecido y la puesta en práctica de la razón; la segunda es en sí misma cuestionamiento de la realidad, una puesta a prueba de la imaginación y, en muchos casos, una denuncia de los poderes que tratan de dominar al hombre. Subyace en el fondo de la anterior afirmación, la capacidad de deducción, análisis, síntesis, duda y crítica presentes en las dos ramas del saber presentadas hasta este momento.

Expuesto lo anterior, se hace visible la necesidad de una estrategia clave para el desarrollo de las competencias descritas anteriormente y es aquí, en donde la educación superior asume un rol protagónico, ya que, como lo menciona el Consejo Nacional de Acreditación del Ministerio de Educación (2013): "La educación superior es responsable de la formación de profesionales capaces de crear conocimiento y de proponer nuevas formas de análisis y nuevas herramientas y relaciones de trabajo en todas las áreas". Es así, como esta debe estar comprometida con el saber hacer del nuevo profesional, pero más relevante es la obligación que tienen de otorgar a sus educandos las herramientas para ser ciudadanos críticos que sepan conocer, comprender, interpretar y develar su realidad y ser capaces de transformarla para un mejor desarrollo.

Para tal tarea, este artículo de reflexión propone la unión de la filosofía y la literatura como herramienta pedagógica para el desarrollo del pensamiento crítico, teniendo en cuenta esto, el presente estudio se inscribe en el contexto de la investigación educacional, que se caracteriza por el tratamiento del problema científico desde un enfoque hermenéutico interpretativo, dado que la hermenéutica se define como la teoría y la práctica de la interpretación (Álvarez, 2003), y, al mismo tiempo, "la escritura, tal como plantea Ricoeur, se vuelve un problema hermenéutico cuando hacemos referencia a su polo complementario, la lectura" (Cárcamo, 2005, p. 212). Se hace evidente la pertinencia del modelo propuesto por las implicaciones directas que tiene con la interpretación de los textos en relación con la filosofía y literatura bajo el marco de la literacidad.

Lo anterior se llevó a cabo a partir de tres momentos claves, el primero titulado: "Consideraciones acerca de la relación filosofía-literatura en el marco de la literacidad". El segundo momento: "La relación filosofía-literatura. Desarrollo del pensamiento crítico en el marco de la literacidad", y por último: "Un ejemplo de intertextualidad: desarrollo del pensamiento crítico".

Consideraciones acerca de la relación filosofía-literatura en el marco de la literacidad

Teniendo en cuenta que el presente artículo de reflexión se centrará en varios conceptos que no son definibles desde el simple enunciado del mismo, y que a lo largo de la historia se pueden encontrar varios giros acerca de ellos, resulta imperativo delimitar dichas nociones y los representantes por los cuales se regirá de aquí en adelante el texto.

Cuando hablamos de lectura crítica o literacidad, estas parecen palabras que se correlacionan por el hecho del ejercicio en el cual se basan; aunque, el escritor Daniel Cassany (2013) no piensa igual sobre esta afirmación; para él, y según un estudio hecho por Cervetti:

La lectura crítica se centra en la comprensión que abarca capacidades tan variadas como hacer inferencias, distinguir los hechos de las opiniones o a la verdad de la fantasía, detectar el sesgo o prejuicio, identificar la trama, analizar elementos literarios, descubrir la intención del autor, o fomentar la interpretación personal. En todos los casos subyace la presuposición de que el conocimiento es natural y neutro [...]. Un manual de 1996 afirma que: "la lectura crítica es el proceso de evaluar la autenticidad y la validez del texto y de formular una opinión sobre él". (p. 81).

Lo que da a entender, que la corriente denominada lectura crítica estaba atascada en el texto, porque representaba una verdad objetiva de un autor objetivo y de una realidad objetiva que teníamos que develar. Por el contrario, según el mismo autor: "La literacidad sostiene que el discurso no posee conocimiento en sí, sino que este emerge al entrar en contacto con los significados que aporta cada comunidad a través del lector (Cassany, 2013, p. 81). Aquí, quien toma el papel más relevante es el lector, porque será él quien busque las ideologías presentes en el texto, las voces que lo acompañan, evaluará, deducirá y formulará posibles verdades y significados, que dependerán de su realidad.

Sin embargo, el mismo Cassany (2003), en el texto "Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones", dice:

De modo más o menos explícito y a partir del ejemplo anterior, entendemos que la lectura crítica: es un tipo complejo de lectura —el que exi-

ge niveles más altos de comprensión—; requiere los planos previos de comprensión (literal, inferencias, intenciones, etc.) del texto, y exige una suerte de respuesta personal externa del lector frente al texto (frente a su contenido, intención, punto de vista, etc.). (p. 117).

Se evidencia que el autor, en un primer acercamiento, hacia el 2003 cuando se publica el texto mencionado, relacionaba la lectura crítica con elementos de la literacidad. Pero ocho años después de continuar con su investigación, se decanta por la literacidad, dado los componentes no solo de lectura, sino también de escritura que la palabra aborda. Sumado a lo anterior, el autor se enfoca en el análisis de ideologías y las voces de otros autores que también hacen parte del proceso; y de este modo aleja al lector del texto y le da total autonomía a este, más allá de las líneas del autor.

Es indispensable anotar que hay otros autores que, basados en Cassany, confunden los conceptos y no advierten el cambio de pensamiento, como, por ejemplo, el escritor Vargas Franco (2015), quien afirma: “A lo largo del artículo empleamos nociones como lectura crítica o literacidad crítica (lectura y escritura críticas) para referirnos a un componente esencial de la cultura escrita contemporánea” (p. 142). Aquí, el autor relaciona los términos y no aclara su diferencia, cosa que el mismo Cassany hace tajantemente en el mismo texto que Vargas Franco cita. De igual manera, lo hace Álvarez Ocampo (2016), quien asocia los procesos de lectura crítica con el autor español cuando este ya ha mencionado que no hay procesos de conciencia crítica en este tipo de ejercicios, hay lectura profunda, pero no va más allá (Cassany, 2013).

Por ello y para efectos de claridad, este artículo se sustentará en el término “literacidad” que expone el autor español ya mencionado, ya que incluye la lectura y la escritura. Además, sostiene que el conocimiento se apoya en ideologías culturales, por ende, el significado siempre es múltiple y desarrolla la conciencia crítica (Cassany 2013). Larrosa (2001) sobre ello opina: “No hay ‘texto original’ o un ‘texto absoluto’, independientemente de sus interpretaciones y al cual podamos referirnos para juzgar la verdad de esas mismas interpretaciones” (p. 73). El lector es el centro de todo, él tendrá que interpretar aquel texto, pero lo hará desde sus verdades, su cultura y, por qué no, desde sus propias voces. Es así, como la literacidad es una herramienta para el desarrollo del buen lector, y lo que abrirá la puerta al lector/pensador crítico.

Hasta este momento, se ha abordado el lenguaje, al lector y un concepto en el cual subyace una estrategia para llegar al puerto del pensamiento crítico; atracados aquí, se hace necesario abordar las seis habilidades que ayudan en el proceso formativo de dicha vía de pensamiento y cómo están directamente relacionadas con los ejercicios de la literacidad de Cassany y Freire.

Estas habilidades mencionadas en el párrafo anterior son trabajadas por Facione (2007), en paráfrasis del autor, y las describe como: la interpretación, que abarca la comprensión y el significado o la relevancia de una amplia variedad de experiencias, datos, eventos, juicios, creencias. Por otro lado, el análisis que consiste en identificar las relaciones de inferencia reales y supuestas entre enunciados, preguntas, conceptos, entre otros. Seguido está la evaluación, que es valoración de la credibilidad de los enunciados o de otras representaciones que recuentan o describen la percepción, experiencia, situación o juicios. Además de la inferencia, que se basa en identificar y asegurar los elementos necesarios para sacar conclusiones razonables. Está presente también la explicación: enunciar y justificar ese razonamiento en términos de las consideraciones de evidencia, conceptuales, metodológicas, de criterio y contextuales. Y por último está la autorregulación, monitoreo autoconsciente de las actividades cognitivas propias, aplicando particularmente habilidades de análisis y de evaluación a los juicios o inferenciales propios.

De manera muy cercana, se puede observar que Cassany (2013) propone veintidós técnicas para desarrollar la literacidad, algunas de ellas son: rastrear la subjetividad del autor; analizar el género discursivo en el que desarrolla sus textos el escritor y, con ello, verificar la solidez y fuerza del discurso; identificar las voces que se encuentran en el texto; definir los propósitos por los cuales se está leyendo a determinado autor y qué juicios surgen al terminar la lectura. Dichas propuestas del autor español desarrollan, como se puede observar, las seis habilidades expuestas por Facione en el párrafo anterior.

Así mismo, Freire (2001), en su texto *La importancia de leer y el proceso de liberación*, anuncia que: "la alfabetización de adultos es un acto político y un acto de conocimiento, y por eso mismo como un acto creador [...]. En cuanto acto de conocimiento y acto creador, el proceso de la alfabetización tiene, en el alfabetizando, su sujeto". (p. 104). Este acto político es concebido por el autor como un desarrollo creativo por parte del educando. Aquí, él es el protagonista y como tal, debe ir más allá de lo mecánico y hacer inferencias, analizar, evaluar, en otras palabras, ser el que ejerce la acción. Con ello, es evidente la relación de pensamiento entre Freire (2001), Facione (2007) y Cassany (2013), dado que los tres potencian a la lectura y escritura como herramientas para el desarrollo de habilidades y competencias que debe tener todo pensador crítico.

Ahora bien, teniendo en cuenta que no todo tipo de lectura desarrollará al lector/pensador crítico, y mucho menos cualquier ejercicio, es necesario proponer dos saberes que por siglos han hecho pensar a todo aquel que se acerca a ellos, a saber, la filosofía y la literatura. Es importante mencionar que sobre el primero, muy pocos

son los textos sobre lectura crítica o literacidad que lo abordan como estrategia para la labor mencionada. Evidencia de lo anterior, es que el texto titulado *Enseñar a pensar: desafío ético de la educación crítica* (González, 2013), se encuentra un apartado titulado "Enseñar a preguntar", el cual carece por completo de menciones hacia la filosofía socrática o platónica. Teniendo en cuenta que la base de todo este sistema de pregunta está en la mayéutica, tal omisión corresponde a un error gravísimo en el procedimiento investigativo, en el estado del arte y en las voces que deben escucharse como autoridad en estos casos.

Asimismo, para el presente escrito, se examinaron cincuenta textos, por mencionar algunos están: Arias (2018), Montoya y Monsalve (2008), Moreno y Velázquez (2017), entre otros, y tan solo tres de ellos tienen en cuenta a la filosofía como punto clave para dicha tarea, ejemplo de ello son: Serrano (2008), Cely *et al.* (2016), Sánchez (2004). Y quienes logran romper las barreras impuestas, lo hacen con citas de Wikipedia, como es el caso de Merchán Price (2012), al abordar en su texto el método socrático.

Por su parte, la literatura ha corrido con mejor suerte. Esta disciplina le ha otorgado grandes aportes al lector/pensador crítico desde los múltiples textos que se inscriben en ella como lo afirman Morato *et al.* (2015) y Mora García (2017). Es de mencionar que ambos coinciden con los análisis, deducciones, inferencias que se pueden hacer desde la novela, el cuento corto y largo, los textos discontinuos, el cómic, entre otros muchos.

Pero muy pocos han implementado la relación filosofía y literatura como estrategia pedagógica para desarrollar al lector/pensador crítico en ambientes universitarios. Por lo anterior, se hace poco visible el trabajo de grandes novelistas, filósofos y trágicos que han utilizado dicha unión para sus trabajos escritos, entre ellos están el mismo Platón, Esquilo, Sófocles, Eurípides, Sándor Márai, Larrosa, Orwell, Huxley, Borges, Cortázar, Mario Mendoza y otros.

Es de reconocer que, Lipman (2000; 2004; 2006) ha propuesto una teoría del pensamiento crítico a través de los dos saberes ya mencionados; aunque sus trabajos carecen de una investigación para implementarse en la universidad, debemos reconocer que adelanta toda una producción de libros, los cuales abordan la relación de los dos saberes que nos competen.

Por siglos, la disputa entre filosofía y literatura ha estado vigente, la separación de estos saberes se centra mucho en las formas y temas que abordan. Fue Platón el primero que, desafiando a todo lo establecido desde Homero, en su *República*, expulsó a los poetas de la polis porque no debían educar al pueblo aquellos que desde la fantasía obtenían sus argumentos para desarrollarlos en sus tragedias. La ausencia,

según el célebre ateniense, de factores racionales en los argumentos, llevaría al pueblo a reaccionar de manera pasional ante las dificultades de la vida (Cfr. Kaufmann, 1978, pp. 24-28). Este aspecto de lo racional será el estandarte que muchos años después sostendrá tal separación.

Contrario a lo expresado por el autor de *El banquete*, otros autores como Nieto (2008, citada por Granados, 2011, p. 13) y Trueba (2004) afirman que los antecedentes de la filosofía están en la poesía. Ya que, lo primero que se encuentra como instrumento de educación en los griegos son los cantos, los mitos, el arte y mucho después llega la racionalización de toda esta parte del arte griego (Granados, 2011). La idea central no consiste en mostrar una carrera con un valiente navegante que salió primero para llegar a puerto antes de cualquiera. Más allá de ello, es mostrar lo que cada una aporta a la otra.

El primer punto de partida es que ambos saberes están instalados en el lenguaje, entonces, las palabras son las herramientas con las cuales elaboran su construcción. Situados allí, lo que nos resta decir es que la forma es aquella que cambia. Savater (2002, citado por Castro, 2004) asegura:

Una procedente del discurso racional y otra del discurso literario. Lo que el filósofo y el poeta alcanzan, tras un arduo esfuerzo es un limitado paisaje de verdades —o de “mentiras irrefutables”, como diría Nietzsche—; pero por caminos diferentes. En este sentido, en lo que difiere radicalmente el discurso filosófico del literario es justamente en el método, que en el caso del primero sigue el despliegue analítico de la razón. (p. 495).

Mientras que el segundo, a pesar de que deja volar su imaginación, se sitúa en muchos de los problemas que atañen a lo humano; y en ese punto la literatura toma todo el saber de la filosofía. Al mismo tiempo la filosofía toma de la literatura sus estilos, en algunos casos hasta la estructura, como se puede observar en los *Diálogos* de Platón o en *Así habló Zaratustra* de Nietzsche. Se evidencia con ello que la literatura se convierte el algo filosófico y viceversa (Midgley, 2001). Las fronteras son parte del constructo del hombre, muchas veces son imaginarias y difíciles de situar, sobre todo cuando se habla de saberes, o en este caso, de las disciplinas presentadas.

Siguiendo con dicha relación, en el texto titulado *Nietzsche y la filosofía*, de Deleuze (1998), se puede observar cómo los límites impuestos por el hombre entre filosofía y literatura, simplemente desaparecen. El filósofo asegura:

La filosofía sirve para detestar la estupidez, hace de la estupidez una cosa vergonzosa. Solo tiene un uso: denunciar la bajeza en todas sus formas. ¿Existe alguna disciplina, fuera de la filosofía, que se proponga la crítica de todas las mixtificaciones, sea cual sea su origen y su fin? Denunciar todas las ficciones sin las que las fuerzas reactivas no podrían prevalecer. Denunciar en la mixtificación esta mezcla de bajeza y estupidez que forma también la asombrosa complicidad de las víctimas y de los autores. En fin, hacer del pensamiento algo agresivo, activo, afirmativo. (pp. 149-150).

Ante la pregunta: "¿existe alguna disciplina, fuera de la filosofía, que se proponga la crítica de todas las mixtificaciones, sea cual sea su origen y su fin?", la respuesta es altamente afirmativa. Como ejemplo están dos novelas de Orwell: *La granja* (2012) y *1984* (2015). En ambas, el autor se propone denunciar la dominación de un estado totalitario que impone a sus ciudadanos una forma de pensamiento para poder someterlos y perpetuarse en el poder. Es sumamente filosófica la teoría de Orwell del sometimiento a través del lenguaje, la manipulación de este y sus efectos nefastos sobre la vida de hombres y mujeres (animales en este caso). Tal como el mismo Deleuze afirma que lo hace la filosofía.

Al mismo tiempo, Orwell, al igual que Deleuze (1998), muestra la "mezcla de bajeza y estupidez que forma también la asombrosa complicidad de las víctimas y de los autores" (p. 59). En la novela *Rebelión en la granja*, se encuentran unos animales que vendan sus ojos y se entregan fácilmente y por completo a unos cerdos (líderes), que los convierten en consumidores, sufragantes, empleados, pero los alejan de su verdadera esencia. Surge la pregunta: ¿por qué lo aceptan? Porque es más fácil vivir bajo el influjo del otro, que erigirse y pensar. Esta misma advertencia la había elaborado Kant (2000) en su texto "¿Qué es la Ilustración?" Al señalar la facilidad con la que el hombre quería vivir bajo la tutela de otro por temor a tomar sus propias decisiones.

Se advierte en los párrafos anteriores una misma línea de pensamiento, aunque plasmada con diferentes formas. Una alude a lo argumental, la otra a lo narrativo. Pese a que no siempre están sujetos a los mismos patrones. Por el contrario, tienden a mezclarse y romper los límites impuestos, un claro ejemplo es *Un mundo feliz* de Huxley (2017) o *La melancolía de los feos* (Mendoza, 2017), en las cuales, lo narrativo desarrolla formas argumentales. Por su parte, lo filosófico continúa la tradición platónica de escoger diálogos para presentar sus ideas, como lo evidencia Descartes con su texto *En busca de la verdad mediante la luz natural*. Y aquí lo argumentativo toma formas literarias.

Es comprensible, como asegura Deleuze (1998) que:

En general, la historia de una cosa es la sucesión de las fuerzas que se apoderan de ella, y la coexistencia de las fuerzas que luchan para conseguirlo. Un mismo objeto, un mismo fenómeno cambia de sentido de acuerdo con la fuerza que se apropia de él. (p. 10).

La filosofía y la literatura convergen sobre lo mismo, pero desde diferentes ángulos, aunque, en síntesis, su interés se centra en que el hombre se piense a sí mismo y en todas sus conexiones de manera crítica. En esta última palabra, se integran indivisas, las habilidades que se exponen con la literacidad.

Centrándose en lo anterior, erigir la filosofía y la literatura como estrategia pedagógica es comprender que hay dos miradas, dos formas de analizar el mismo objeto, lo cual posibilita al lector/pensador crítico el encuentro con lo intertextual. A partir de este último punto, queda clara la posibilidad de desarrollar con más precisión las habilidades y competencias expuestas anteriormente por Facione, Cassany, Freire, Larrosa entre otros. De esta manera, la relación presentada y la literacidad son dos caminos claves para el encuentro con el pensamiento crítico.

La relación filosofía-literatura. Desarrollo del pensamiento crítico en el marco de la literacidad

Acercamiento a la gramática

Esta primera estrategia por implementar consiste en hacer un acercamiento a la gramática del español. En ella, los estudiantes recordarán la clasificación de las palabras (sustantivos, adjetivos, adverbios, pronombres), seguido, el de las oraciones (según su significado) y con esta última, se llegará a la identificación en pequeños párrafos de las ideas principales y secundarias. Es indispensable que los textos que se utilicen en esta parte, sean un abrebocas de los autores que se trabajarán en todo el curso, para que así se familiaricen con la forma de escritura y tengan unas primeras impresiones de ellos.

De la anterior fase, asegura Larrosa (2013):

Nietzsche nos interroga acerca de la calidad de nuestra propia lectura: como si estuviera probando nuestra capacidad de comprender sus escritos [...]. Además, hay que leer con sutil y delicada, “filología rigurosa” para poder conocer el secreto de leer entre líneas. (pp. 361-362).

Es imposible comprender un texto si no se sabe identificar el significado de sus palabras, oraciones y párrafos. Esta filología de la que habla el filósofo español, teniendo en cuenta la voz del escritor alemán, supone un estudio de la estructura de los escritos que se van a leer, para poder adentrarse en la comprensión que el texto exige del lector.

Preámbulo al encuentro de dos saberes

El mundo del autor. Comienzo de la literacidad: Cassany

Después de una familiarización con la parte gramatical, es indispensable presentarle a los estudiantes los tres autores que se leerán. En este caso, se tendrá en cuenta a Paulo Freire (2001), con los apartados, “Consideraciones en torno al acto de estudiar”, “El proceso de alfabetización política: una introducción” y “Algunas notas sobre concientización”, que están presentes en el libro: *La importancia de leer y el proceso de liberación*. Por otro lado, está Immanuel Kant (2000) con el ensayo *Qué es la Ilustración*; y George Orwell (2012) con su novela *Rebelión en la granja*. El primer trabajo se hará en un aula de informática para rastrear la biografía de los tres autores propuestos, con ello, se investigará el contexto social y las ideologías que predominaban en cada uno de ellos.

Para desarrollar la actividad propuesta anteriormente, se presenta una guía que se tendrá en cuenta para la investigación, esta ha sido adaptada de Cassany (2013), quien la titula “Rastreando al autor” y consta de las partes que se enumeran en la tabla 1.

Tabla 1. Rastreando al autor

Autor-biografía	Nombre: Fecha de nacimiento: Nacionalidad: Padres: Qué formación tiene:
-----------------	---

(continúa)

(viene)

	En qué lengua escribe: Qué otros textos tienen: A qué género pertenecen:
Contexto	Fecha en la que inició a escribir la obra: Fecha en que se publicó la obra: ¿En qué país estaba? ¿Qué contexto histórico presidió la obra?
Pensamiento	¿Cuál es el centro de su estudio? ¿Realiza denuncias sobre su época? Menciona y explica. ¿Ofrece soluciones a los problemas que plantea? Argumenta. ¿Qué opiniones tiene de su época? Argumenta.

Fuente: adaptado de Cassany (2013, pp.115-138).

El género discursivo

Terminado el trabajo con los autores, se avanza al encuentro con las obras planteadas. Para ello, se seguirá el orden propuesto en el título anterior, a saber, Paulo Freire con los apartados del libro *La importancia de leer y el proceso de liberación*. Y así sucesivamente. La manera en que se propone el abordaje de las lecturas se muestra en la tabla 2.

Tabla 2. El género discursivo

Identifica la tesis, sus ideas principales y secundarias. O eventos principales. si es un texto narrativo.	Teniendo en cuenta el primer ejercicio gramatical, se debe realizar una identificación de la tesis del texto, seguido de las ideas principales y secundarias que la sustentan. Con ello habrá claridad de lo que el autor propone y los argumentos que lo sustenta.
Identifica el género y descríbelo.	En paráfrasis de Cassany (2013), cada género tiene sus parámetros y funciones. Entonces, cuando reconocemos estos, se puede evaluar el discurso en relación con ellos.
Verifica la solidez y la fuerza de los argumentos o los eventos.	Primero se debe identificar de qué tipo son los argumentos, ¿son lógicos? ¿Apelan a los sentimientos o emociones? ¿En que se basan? Además, se debe poner un interrogante si se encuentra algo dudoso que después se tendrá que investigar, dado “que debemos ser investigadores críticos y vigilantes” (Freire, 2001, p. 34).
Analiza las voces incorporadas.	Seguido al ejercicio anterior, se deben identificar esos argumentos que el escritor incorpora en su texto de otros autores a quien este haya leído.
Halla las palabras o frases disfrazadas.	Por último, es necesario develar las palabras que tiene un significado diferente al habitual. Este es otro ejercicio de leer entre líneas, identificando lo que verdaderamente intenta decir el autor cuando utiliza ciertas palabras o nombres.

Fuente: adaptado de Cassany (2013, pp.115-138).

El lector/pensador que interpreta

Esta última parte consiste en definir los propósitos, los acuerdos y desacuerdos del lector con los autores estudiados. Es importante aprender a tomar distancia de lo que se ha leído, poder evaluarlo y saber en qué se coincide con el autor y en qué no. Larrosa (2013), citando a Nietzsche expresa: “Leed al menos este libro para destruirlo a continuación, con vuestra acción, y hacerlo olvidar” (p. 368). Esto convierte al libro en un medio para crear nuestro pensamiento crítico, pero no para llegar a dogmatizarlo o colocarlo como la suma verdad. Por el contrario, el buen lector sabrá cuándo alejarse de una voz para que se escuche la propia.

Para tal ejercicio se realiza la propuesta que se muestra en la tabla 3.

Tabla 3. El lector/pensador que interpreta

Definir los propósitos del lector.	¿Por qué leer? ¿Para qué? ¿Qué expectativas se generaron y cuáles se lograron? ¿Qué se aprendió? ¿A qué conclusiones se llegaron?
Acuerdos y desacuerdos.	¿En qué se está de acuerdo con el autor? ¿Por qué se está de acuerdo? ¿Cuáles fueron los argumentos más sólidos que se encontraron para estar en acuerdo? También, se debe mirar críticamente: ¿por qué se está en desacuerdo con el autor? ¿Qué argumentos no son tan persuasivos? ¿Por qué se afirma que carecen de fuerza argumentativa?

Fuente: adaptado de Cassany (2013, pp.115-138).

Un ejemplo de intertextualidad: desarrollo del pensamiento crítico

Teniendo en cuenta el trabajo investigativo realizado anteriormente por el lector/pensador crítico, el siguiente y último ejercicio consiste en rastrear los conceptos más relevantes que confluyen en los tres autores; con ello se evidenciará la relación filosofía-literatura y se corroborará que las formas de escritura son diferentes, pero las denuncias hechas por los tres autores son las mismas.

El primer abordaje será:

No quiero pensar, otro lo hará

Una constante que se puede establecer entre los escritores Kant (2000), Orwell (2012) y Freire (2001) es que los tres están a favor de la premisa: “El hombre debe pensar por sí mismo para no estar enajenado a cualquier poder. Pero infortunadamente, el

hombre se rehúsa a hacerlo porque teme a la libertad de elección, ante ello, prefiere someterse". El primero en expresar tajantemente dicha idea fue Kant en su texto *¿Qué es la Ilustración?* en él, el filósofo alemán menciona:

La minoría de edad es la incapacidad de servirse de su propio entendimiento, [...]. La pereza y la cobardía con las causas de que una gran parte de los hombres permanezca, gustosamente, en minoría de edad a lo largo de la vida, a pesar de que hace ya tiempo la naturaleza los liberó de dirección ajena [...] ¡Es tan cómodo ser menor de edad! Si tengo un libro que piensa por mí, un director espiritual que reemplaza mi conciencia moral, un médico que me prescribe la dieta, etc., entonces, no necesito esforzarme. Si puedo pagar, no tengo necesidad de pensar: otro asumirá por mí tan fastidiosa tarea. (Kant, 2000, p. 249).

El hombre ya está en la capacidad de pensar por sí mismo, la naturaleza lo ha librado de la dependencia, pero, aun así, este insiste en someterse a otro. Teme pensar, porque esto lo llevaría a decidir y frente a la posibilidad de elección, el hombre se abruma y prefiere que sea otro quien tome tan tediosa tarea. Kant analiza al hombre y establece que este está en un estado de "confort", dado que siempre hay alguien o algo que le indica lo que tiene que hacer.

Freire llama a este tipo de persona, analfabeto político, en paráfrasis del autor, este es ingenuo y de esa manera desarrolla su relación con el mundo, todo para él es un hecho dado. Es decir, así son las cosas y no van a cambiar. También tiende a huir de la realidad concreta, negándola, y se pierde en visiones abstractas del mundo (Freire, 2001). Es un hombre que no quiere cambiar nada porque está conforme con su situación actual, además, moverse en este caso es sinónimo de pensar y sobre todas las cosas, el analfabeto político quiere evitar esta situación.

Por su parte, Orwell (2012) establece esta misma relación de poder en su fábula *Rebelión en la granja*. Humanos y animales viven una relación de amo y esclavo, a pesar de que muchos saben que están bajo una tiranía, en el momento en que se les propone rebelarse, gallinas, patos entre otros mencionan: "El deber de la lealtad hacia el señor Jones, quien llamaban 'Amo', [...] 'El señor Jones nos da de comer'; 'Si él no estuviera nos moriríamos de hambre'" (p. 38). Es evidente que los animales encontraron una relación de explotación, pero al mismo tiempo de "provecho" que no querían dejar. Sí así fuera, después de la rebelión, tendrían que pensar: ¿cómo conseguir la comida? ¿Qué tipo de comida tendrían? ¿Para cuántos días alcanzaría? Estas preguntas eran

abrumadoras y la mejor vía era seguir sometidos, así asegurarían al menos lo poco, y no estarían expuestos a la nada.

Dos problemas más surgen de lo planteado: el primero es la imposibilidad del desarrollo del pensamiento crítico bajo las condiciones de dependencia y, por otro lado, los tutores y el poder que ejercen sobre el pupilo o pueblo.

Imposibilidad del pensamiento crítico

Dominados los animales por el miedo, la imposibilidad del pensamiento crítico es alta, dado que no hay condiciones para el desarrollo de competencias tales como: la interpretación, el análisis, la evaluación, la inferencia, la explicación y la autorregulación. Y este fenómeno se da, porque no hay lectura, lo cual imposibilita el juicio: "Boxer y Clover, caballos de tiro. Ambos tenían gran dificultad en formar su propio juicio" (Orwell, 2012, p. 38). Es decir, que no eran capaces de afirmar o negar algo. Estaban a merced de lo que "los otros" pudieran decir y convencerles, porque no tenían la capacidad, ni tampoco las herramientas para desarrollar lo que se necesita para conscientemente, tomar sus propias decisiones.

Sobre el mismo tema, Kant (2000) afirma:

Es, pues, difícil para cada hombre en particular lograr salir de esa incapacidad, convertida casi en segunda naturaleza. Le ha cobrado afición y se siente realmente incapaz de servirse de su propia razón, porque nunca se le permitió intentar la aventura. Principios y fórmulas, instrumentos mecánicos de un uso, o más bien abuso, racional de sus dotes naturales, hacen veces de ligaduras que le sujetan a ese estado. (pp. 249-250).

No han tenido la oportunidad de pensar por sí mismos, no les interesa porque hasta ahora la vida ha seguido su rumbo, sin necesidad de los vericuetos de la lectura o la escritura. ¿Había siempre alguien que les hacía las cosas, por qué entonces tener que cambiarlas? Orwell expresa: "Ningún otro animal de la granja pudo pasar de la letra A. También se descubrió que los más estúpidos como las ovejas, las gallinas y los patos eran incapaces de aprender de memoria los siete mandamientos" (p. 48). La solución no se hizo esperar. No se les dio las herramientas necesarias. No se invirtió tiempo en la educación de estos animales. La solución fue: "Reducir los siete mandamientos a uno solo" (Orwell, 2012, p. 50). Con este noble gesto, lo que se está garantizando es el poco avance, en materia de pensamiento crítico, de los otros animales de la granja. Freire (2001) expone que "el procedimiento ingenuo al que se

somete el educando (con una educación bancaria), puede explicar las fugas del texto que hacen los estudiantes, cuya lectura se torna puramente mecánica" (p. 48). No se les pide que analicen, que comprendan el contenido del texto o que pongan en duda lo que se está llevando a cabo, el verdadero desafío pasa a ser la memorización.

En tal estado de entrega o de rendición, no queda otra cosa que hacer: obedecer, porque no se disponen de las herramientas para poder entender, comprender o analizar lo que pasa en el entorno. Ante dicha carencia, los más astutos implantan ideas como: "La lealtad y la obediencia son más importantes" (Orwell, 2012, p. 62). Esta premisa también se puede encontrar en Kant (2000) cuando dice:

Más oigo exclamar por todas partes: ¡Nada de razones! El oficial dice: ¡No razones, y haz la instrucción! El funcionario de Hacienda: ¡Nada de razonamientos!, ¡a pagar! El reverendo: ¡No razones y cree! (solo un señor en el mundo dice: razonad todo lo que queráis y sobre lo que queráis, pero ¡obedeced!) Aquí nos encontramos por doquier con una limitación de la libertad. (p. 250).

Esta limitación del pensar por sí mismo sumirá al educando en una dependencia que impide el despliegue de las facultades y competencias necesarias para que se pueda librar de cualquier yugo y comprenda lo que pasa a su alrededor. Freire (2001) asegura: "De cualquier manera no le es posible escapar de la realidad en la cual continúa, aunque sin asumir críticamente su presencia en ella (p. 73). Sin esta actitud crítica que menciona el autor brasileño, se vive como en la caverna de Platón, aislados, encadenados y llenos de sombras que no permiten observar la realidad. Es así como el hombre se sumerge en las sombras y la "verdad" será: aquello que se refleje en el espejismo de la ignorancia, entonces, es comprensible que tan solo obedezca, que siga lo establecido, que no se esfuerce. Comprensible es la frase de Boxer, el caballo de la granja: "Napoleón siempre tiene la razón". No se puede esperar que Boxer se cuestione sobre: ¿por qué tiene la razón? ¿Hay otra manera? ¿Hacia dónde nos dirige este líder? Dichas preguntas nunca se formularán en su mente por su falta de conocimiento. Solo una mente inquieta, que lee, que ha desarrollado habilidades de pensamiento podrá cuestionarse y dar respuesta. Las otras callarán, porque aguardan por una directriz.

Un tutor, un poder

Al finalizar el apartado anterior, se hablaba de la espera del pupilo por la directriz del tutor, es decir, de cara al querer del hombre por ser dirigidos, aparece otro que quiere dirigir y este tomará ventaja sobre aquellos que no quieran pensar. Kant los llama: tutores: "Aquellos tutores que tan bondadosamente han tomado sobre sí la tarea de supervisión se encargan ya de que el paso hacia la mayoría de edad, además de ser difícil, sea considerado peligrosos para la mayoría de los hombres" (Kant, 2000, p. 249). Este tutor es astuto y le presenta a los enajenados las cadenas perfectas, que les encajan bien en cualquier parte del cuerpo. Sumado a ello, traen anuncios que informan sobre la desgracia que acarrea quitárselas.

Este poder asegura que todo esté bajo control. Por lo que se necesita a alguien que lo ejerza, en el caso de Kant, están los ya mencionados tutores, en Freire, la educación bancaria y en Orwell, los cerdos. La marcada diferencia entre los que dirigen y los que son dirigidos es: la educación, basada en las competencias lectoras y escritas.

La idea expresada en el párrafo anterior recorre el texto de Freire (2001):

No han sido capaces de superar el carácter "domesticador" de la educación [...]. Los educadores caen en la misma práctica "nutricional" que caracteriza a la educación domesticadora. Perpetuando la escuela como instrumento de control social, dicotomizando enseñar y aprender [...]. De este modo estimulan el "analfabetismo" político. (p. 78).

Estos educadores, tutores o líderes son los que truncan el proceso real de la educación para tener siervos que solo tendrán la habilidad de ser "leales y obedientes" como ya citaba Orwell.

Después de haberlos domesticados (entontecido), Kant (2000) revela el mayor truco de estos tiranos, el cual es: impedir que se salgan "del camino trillado donde los metieron, [para ello], les muestran los peligros que les amenazarían caso de aventurarse a salir de él" (p. 249). Como se ve, las ideas de los dos autores presentados confluyen en un solo lema, "un tutor, un poder", este enseña y ejerce a través de un arma que debería ser liberadora: la educación, pero en este caso, es utilizada para encadenar y someter al hombre.

Como ejemplo de lo anterior, Orwell (2012) narra que los cerdos eran sumamente inteligentes y aprendieron rápidamente a leer y escribir, se ejercitaron en los discursos y así facilitaron su relación con las palabras, como Squaler, un cerdo que era un brillante orador. Por medio de la palabra, los cerdos dominaron a los demás animales y los llevaron a la guerra contra los propietarios de la granja, después, los

sometieron para que trabajaran sin cesar para ellos, y al final, cambiaron las normas para que les beneficiaran.

Es así, como confluyen la premisa de los tres autores: mientras no haya libertad para el desarrollo del pensamiento crítico, habrá un poder que se levante para someter; porque tendrán desarrolladas las habilidades y competencias suficientes para cambiar las normas, leyes y hasta la dinámica de las relaciones interpersonales, y convertirán a todos en enemigos o aliados. Y dominada la realidad de esta manera, el pupilo, educando o ciudadano no tendrá otra opción que repetir dos premisas importantes que serán memorizadas y no tendrán el derecho a ser pensadas críticamente, la primera es: "Los que tienen el poder, tienen la razón" y la segunda: "Todos los animales son iguales, pero algunos animales son más iguales que otros" (Orwell, 2012, p. 107).

Conclusión

Como se puede observar, el propósito de todos los ejercicios presentados en este artículo es que buscan fomentar en el aula de clase la investigación y el debate entre los diferentes integrantes del grupo sobre temas que no están lejanos de la realidad. Si se logra una participación constante, el educando pondrá a prueba la validez de cada uno de los argumentos que se le presenten, ya que, se ha ejercitado en la observación, la escucha, la deconstrucción y la evaluación.

Dicha verificación de los enunciados no tiene como objetivo emitir un juicio inmediato que apruebe o no lo que se está dialogando. Por el contrario, se prima la escucha porque implica el reconocimiento del otro como diferente, con ideas contrarias y respetables que pueden o no aportar a un nuevo conocimiento o perspectiva. Esta actitud refleja lo que significa ser un lector/pensador crítico, quien está atento a los aportes de los otros, pero tiene un pensar-actuar autónomo basado en la reflexión.

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede observar cómo la relación entre la filosofía y la literatura en el marco de la literacidad, es un ejercicio pedagógico importante en las aulas de clase para el progreso del pensamiento crítico. Ya que, más allá de las formas con que cada una de las disciplinas presenta sus saberes y ahonda en ellos, es predominante el contenido de ambas, el cual induce a la duda, la crítica, el análisis, las reflexiones, deducciones, inferencias y a la evaluación de la realidad. Este conjunto de competencias y habilidades son las que el ciudadano del siglo XXI necesita para hacer una introspección y poder aportar a una sociedad globalizada e inmanentemente política.

Referencias

- Álvarez, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa*. Paidós.
- Álvarez Ocampo, B. Y. (2016). Estrategias para el mejoramiento de la Lectura Crítica en estudiantes de noveno grado del Colegio Antonio Nariño de Cajicá, Cundinamarca. (Tesis de maestría, Universidad Militar Nueva Granada). <http://hdl.handle.net/10654/14785>
- Arias V., Gloria E. (2018). La lectura crítica como estrategia para el desarrollo del pensamiento crítico. *Boletín Redipe*, 7(1), 86-94. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6297228>
- Cassany, D. (2013). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.
- Cassany, D. (2003). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. *Tarbiya*, (32), 113-132. <https://revistas.uam.es/tarbiya/article/view/7275/7623>
- Castro, M. (2004). La filosofía y la literatura como formas de conocimiento. *Diálogo Filosófico*, 60, 491-500. <https://docplayer.es/21185532-La-filosofia-y-la-literatura-como-formas-de-conocimiento.html>
- Cárcamo, H. (2005). Hermenéutica y análisis cualitativo. *Cinta de moebio* (23), 204-206. <http://www.moebio.uchile.cl/23/carcamo.html>
- Cely, A. E., Espinosa, I. y Suárez, M. T. (2016). Filosofía y literatura: una experiencia de encuentro con la infancia. *Revista Questiones Disputatas*, 9(19), 28-43. <http://revistas.ustatunja.edu.co/index.php/qdisputatae/article/view/1108>
- Consejo Nacional de Acreditación. (2013). Acreditación institucional. <https://www.mineducacion.gov.co/CNA/1741/article-186371.html>
- Deleuze, G. (1998). *Nietzsche y la filosofía*. (Trad. de C. Artal) (5ª. ed.). Anagrama.
- Facione, P. A. (2007). *Pensamiento crítico: ¿qué es y por qué es importante?* <http://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/PensamientoCriticoFacione.pdf>
- Freire, P. (2001). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. (14ª. ed.). Siglo XXI Editores.
- González, M. (2013). *Enseñar a pensar: desafío ético de la educación crítica*. Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

- Granados, J. P. (2011). *Una mirada platónica al problema de la amistad en: El último encuentro de Sándor Márai*. (Tesis de pregrado, Universidad Industrial de Santander).
- Huxley, A. (2017). *Un mundo feliz*. (Trad. de R. Hernández). Random House Mondadori.
- Kant, I. (2000). ¿Qué es la ilustración? En *Filosofía de la historia*. Fondo de cultura económica.
- Kaufmann, W. (1978). Platón el rival como crítico. En *Tragedia y Filosofía*. (Trad. de S. Olivia). Seix Barral.
- Lipman, M. (2000). *Escribir: cómo y por qué. Libro de apoyo para el docente para acompañar a Suki*. Manantial.
- Lipman, M. (2004). *Natasha: aprender a pensar con Vygotsky. Una teoría narrada en clave de ficción*. Gedisa.
- Lipman, M. (2006). *El Descubrimiento de Filio Episteme*. Celafin.
- Larrosa, J. (2013). *La experiencia de la lectura, estudios sobre literatura y formación*. (2ª. ed.). Fondo de Cultura Económica.
- Larrosa, J. (2001). Lenguaje y educación. *Revista Brasileira de Educação*, (16), 68-80. <https://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782001000100008>
- Mendoza, M. (2017). *La melancolía de los feos*. (4ª. ed.). Planeta.
- Merchán Price, M. S. (2012). Cómo desarrollar los procesos del pensamiento crítico mediante la pedagogía de la pregunta. *Actualidades Pedagógicas*, 1(59), 119-146.
- Midgley, M. (2005). *Plomería filosófica*. (Trad. de J. Sierra). Salamandra.
- Montoya Maya, J. I. y Monsalve Gómez, J. C. (2008). Estrategias didácticas para fomentar el pensamiento crítico en el aula. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (25), 1-26. <https://www.redalyc.org/pdf/1942/194215513012.pdf>
- Mora García, J. L. (2017). Filosofía y literatura. Elogio prudente de la multiplicidad. *Hybrys. Revista de Filosofía*, 8(Especial), 47-80). <https://doi.org/10.5281/zenodo.998052>
- Morato, H., Pérez, R., Vallejo, R. y Pineda, L. (2015). *La literatura como vía a la lectura crítica en el marco del proyecto Pileo*. (Tesis de maestría, Universidad Santo Tomás).

Moreno, W. y Velázquez, M. (2016). Estrategia didáctica para desarrollar el pensamiento crítico. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 15(2). <http://dx.doi.org/10.15366/reice2017.15.2.003>

Orwell, G. (2012). *Rebelión en la granja*. (Trad. de R. Abella). Booket.

Orwell, G. (2015). *1984*. (Trad. de M. Temprano García). Random House.

Sánchez, G. Rubén, A. (2004). ¿Es la filosofía una herramienta del pensamiento? *Revista Universitas Philosophica*, 42, 141-156. <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/vniphilosophica/article/view/11331/9244>

Serrano, M. S. (2008). El desarrollo de la comprensión crítica en los estudiantes universitarios. *Educere*, 12(42), 505-514. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35614569011.pdf>

Trueba, C. (2004). *Poesía y filosofía en ética y tragedia en Aristóteles*. Anthropos.

Vargas Franco, A. (2015). Literacidad crítica y literacidades digitales: ¿una relación necesaria? (Una aproximación a un marco teórico para la lectura crítica) *Revista Folios*, (42), 139-160. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RF/article/view/3165>