



Investigación Educativa
vol. 11 N.º 20, 45 - 59
Julio-Diciembre 2007,
ISSN 17285852

ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS PARA LA COMPRESIÓN Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS CONTINUOS

METACOGNITIVE STRATEGIES FOR THE UNDERSTANDING AND PRODUCTION OF CONTINUOS TEXT

*Miguel Inga Arias**

RESUMEN

El presente artículo presenta una propuesta de comprensión y producción de textos desde una mirada metacognitiva.

Parte de una nueva definición de textos, enmarcada dentro de la lingüística textual, se incide en un texto continuo, cuyos elementos constitutivos son la jerarquía, la coherencia y la cohesión. Luego se reflexiona sobre los procesos mentales que actúan durante la lectura y, por ende, también cuando la producimos. Finalmente, presentamos un modelo donde aplicamos la lectura metacognitiva en un texto.

Palabras claves: Texto continuo, Estrategia metacognitiva, Tipología de textos, Jerarquía textual, Coherencia, Cohesión, Proceso de la Lectura, Lectura Metacognitiva.

* Bachiller en Educación, Licenciado en la especialidad de Lengua y Literatura, Maestría en Lingüística, en la UNMSM. Diplomado en Gerencia Estratégica de Centros Educativos en la universidad EGV (La Cantuta). Docente investigador de la Facultad de Educación de la UNMSM.

ABSTRACT

This article presents a proposal of understanding and production of texts from a metacognitive perspective. It begins from a new text definition, framed inside textual linguistics, with the incidence of continuous text, its constitutive elements are hierarchy, coherence and cohesion. Then, there is a consideration about the mental processes that take place while reading, and therefore, also while writing. Finally, we present a model in which we applied the metacognitive reading in a text.

Key words: continuous text, metacognitive strategy, texts typology, textual hierarchy, coherence, cohesion, reading process, metacognitive reading.

Partimos de la premisa de que todo enunciado que tenga unidad significativa es un texto y éste, para su interpretación, requiere ser analizado en su contexto (medio lingüístico) o situación (medio no lingüístico). En consecuencia, el significado de un término, de una frase u oración, se deduce por la relación que se establece con los otros vocablos y proposiciones presentes en el texto.

Ejemplo de significado por contexto:

1. Los cuentos de Julio Ramón Ribeyro revelan los conflictos humanos y sociales, fundamentalmente, de las clases medias en el Perú.
2. Pilar volvió a llegar tarde a su casa: ya no sabe qué cuento decirle a sus padres.

En ambos textos, el significado de la palabra cuento difiere por el contexto. En (1) al hablar de cuento de un prestigioso narrador como Julio Ramón Ribeyro, es notorio que nos estamos refiriendo a una estructura narrativa breve de gran impacto emocional: El cuento como especie literaria del género narrativo.

En (2) se deduce que Pilar inventará una excusa para justificar su falta: la tardanza. En este caso, cuento significa mentira.

Ejemplo de significado por situación:

- Es casi la medianoche y el papá no llega a casa. Su pequeño hijo, ya somnoliento, le pide a su mamá que le narre un cuento para dormir. Ella le responde que espere un momento más y así ambos oirán, de papá, un lindo cuento que lo justifique.

Un hecho es que el niño para dormir pide una historia entretenida. El otro hecho es que la madre, fastidiada por la tardanza del esposo, sostiene que oírán una gran mentira.

DEFINICIÓN DE TEXTOS EN EL MARCO DE LA GRAMÁTICA TEXTUAL

Vamos a centrar este trabajo en textos continuos que impliquen más de un enunciado, por lo que definimos al texto como un conjunto de enunciados en torno a una unidad temática sustentada en los principios de jerarquía, coherencia y cohesión. Por ello, sus constituyentes incluyen ideas, significados o contenidos proposicionales. Es necesario incidir que las ideas en el texto no tienen el mismo estatus; hay entre ellas una relación jerárquica, de tal modo que una idea presenta primacía o se pone de relieve frente a las demás: la idea principal e ideas secundarias. Entre éstas hay enunciados que expresan ideas que se configuran como introducciones, ejemplificaciones, digresiones o corolarios.

El texto 1 presenta la forma de un párrafo, sin embargo, al leerlo, nos percatamos de que hay tres textos: Uno aborda el tema de la ambición; el segundo, del entendimiento del hombre; y el tercero, del aprendizaje a través del ejemplo.

Texto N° 1

Es bueno ser ambicioso, tener metas y destacar en lo que uno hace. El hombre es capaz de entenderlo prácticamente todo. No sólo los niños crecen en el ejemplo, también los padres. Por ejemplo, de qué manera sopla el viento, o qué intrincados procesos ocurren en el sol. No obstante, es un gran error dejar que la ambición se vuelva en un obstáculo para tratar a los demás con amabilidad y respeto. Y crecen observándonos, tanto como nosotros los observamos a ellos, para ver qué hacemos con nuestras vidas. Pero no deja nunca de notar cómo otro hombre se limpia la nariz en forma diferente a la suya. Y no se trata de obrar así para que ellos a su vez sean amables con uno, sino para que uno se sienta bien consigo mismo. Y tal particularidad resulta siempre inasequible a su comprensión. De manera que no puedo pedirle a mi hijo que tome el sol con las manos... Sólo puedo mostrarle como lo hago yo.

Texto 1: Es bueno ser ambicioso, tener metas y destacarse en lo que uno hace. No obstante, es un gran error dejar que la ambición se vuelva en un obstáculo para tratar a los demás con amabilidad y respeto. Y no se trata de obrar así para que ellos a su vez sean amables con uno, sino para que uno se sienta bien consigo mismo.

Texto 2: El hombre es capaz de entenderlo prácticamente todo. Por ejemplo, de qué manera sopla el viento, o qué intrincados procesos ocurren en el sol. Pero no deja nunca de notar cómo otro hombre se limpia la nariz en forma diferente a la suya. Y tal particularidad resulta siempre inasequible a su comprensión.

Texto 3: No sólo los niños crecen en el ejemplo, también los padres. Y crecen observándonos tanto como nosotros los observamos a ellos, para ver qué hacemos con nuestras vidas. De manera que no puedo pedirle a mi hijo que tome el sol con las manos... Sólo puedo mostrarle como lo hago yo.

El tema organiza el texto, por ello, afirmamos que identificar el tema es el principio de la comprensión. Notamos que las ideas giran en torno al tema, ya sea ampliando o precisando algo de él. Esto explica por qué un texto se torna más accesible cuanto más se sabe de su tema. Por esta razón, la comprensión de textos parte de señalar su idea temática, la cual inaugura el proceso de su interpretación.

La jerarquía textual: las ideas y su relación

El principio de jerarquía textual da sentido y justifica preguntas tales como "¿Cuál es la idea principal o medular del texto?", "El texto pone de relieve...", "El autor nos habla fundamentalmente sobre ...". Se trata de preguntas cruciales.

Comprender que un texto está gobernado por una idea principal (la de mayor jerarquía) es el primer paso de una estrategia de lectura comprensiva. Obviamente, esto no debe quedarse en el plano de la generalidad; se debe hallar en cada texto específico que se lee, el principio de jerarquía y reconocer cuál es la idea principal.

Apliquemos el principio de jerarquía en el texto 2.

TEXTO 2

En el idioma se encastilla el mezquino espíritu de nacionalidad. Cada pueblo admira en su lengua el non plus ultra de la perfección y se imagina que los demás tartamudean una tosca jerga. Los griegos menospreciaban el latín y los romanos se escandalizaban de que Ovidio hubiera poetizado en lengua de hiperbóreos. Si los teólogos de la Edad Media vilipendiaban a Mahoma por haber escrito el Corán en arábigo y no en hebreo, griego o latín, los árabes se figuraban su lengua como la única gramaticalmente constituida y llamaban al habla de Castilla aljamía o la bárbara. Tras el francés que no reconoce espíritu fuera de su Rabelais, viene el inglés que mira un ser inferior en el extranjero incapaz de leer a Shakespeare en el original, y sigue el español que por boca de sus reyes ensalza el castellano como la lengua más digna para comunicarnos con Dios

Después de leer el texto, se identifica el tema (el cual es una frase nominal (FN) que funciona como el sujeto de una oración), luego, se pregunta ¿qué decimos del tema? Las respuestas son ideas (oraciones). Posteriormente, se pasa a distinguir cuál de esas ideas prevalece, la cual es sostenida por la presencia de las otras: las secundarias. Siendo así, ¿cuál de los siguientes enunciados es un equivalente de la idea principal del texto 2?

- a) *Cada idioma expresa la suma perfección.*
- b) *El hebreo nos permite comunicarnos con Dios.*
- c) *El idioma es un vehículo de orgullo nacional.*
- d) *Los griegos menospreciaban la lengua latina.*
- e) *Los hablantes de lenguas diferentes no se entienden.*

En este texto, la jerarquía se nota nítidamente en los primeros enunciados. Todo lo que viene después es una ejemplificación probatoria de la idea principal. "Cada pueblo admira en su lengua...". Lo que se dice sobre los griegos, los teólogos medievales, los árabes, los franceses o los ingleses sólo son ejemplos para afirmar C y cumplir la función de ilustrar la idea principal y, en consecuencia, se revela lo secundario. Nótese que el autor no reivindica esa admiración ni dice que sea racional u objetiva, por lo que el enunciado de la opción C, es el correcto.

Relaciones sintáctico – semánticas: coherencia y cohesión

La cohesión textual y la coherencia son propiedades fundamentales del texto. Aunque están relacionadas y son solidarias, pueden y deben distinguirse. Mientras que la coherencia es un asunto de semántica, la cohesión se construye o genera sobre la base de mecanismos gramaticales.

La coherencia supone secuencia lógica de ideas. Ej. Manolo llegó retrasado a la meta pues es piernicorto. Decir lo contrario sería incoherente.

Las oraciones pertenecientes a un texto están conectadas por la presencia de pronombres, conjunciones u otros elementos de relación. Así, la cohesión es esa interconexión de enunciados producida por ciertas relaciones gramaticales que se guardan entre sí.

Uno de los elementos de cohesión es la anáfora. En este caso, el referente es conocido desde el inicio y, luego, se hace referencia de él a través de pronombres y sustituciones léxicas.

Ejm.

José Watanabe es un poeta peruano reconocido en el mundo. Él es elogiado por la crítica y, realmente, se lo merece.

Notamos que José Watanabe es Él y se.

La catáfora se produce cuando el referente es conocido posteriormente, y, en esa medida, se le va introduciendo en el texto, a través de léxicos que lo aluden.

Ejm.

Aquel novelista peruano fue vitoreado en Guadalajara, todos lo aplaudieron de pie. Mario Vargas Llosa es un espectáculo donde quiera que vaya.

Así vemos que aquel novelista peruano y lo aluden a Mario Vargas Llosa.

Para discernir entre coherencia y cohesión veamos los siguientes textos:

(A) ¿Has leído el libro de semántica? Yo sí he leído el libro de semántica y Pedro también ha leído el libro de semántica. El libro de semántica es sumamente interesante. El libro de semántica es imprescindible.

(B) ¿Has leído el libro de semántica? Yo sí lo he leído y Pedro, también: Es un libro sumamente interesante e imprescindible.

Los ejemplos (A) y (B) muestran la distinción que hay entre cohesión y coherencia. Ambos tienen el mismo nivel de coherencia, pero una radical diferencia en cohesión: (A) es una colección de enunciados con coherencia, pero sin cohesión, en cambio (B) es un texto que además de coherente es cohesionado.

Nótese que en este caso la cohesión se logra por la presencia de elementos anafóricos, la elipsis y los signos de puntuación. En efecto, cuando decimos "Yo lo he leído" el pronombre "lo" reemplaza a la frase nominal "El libro de semántica" (esta relación es llamada anafórica porque vincula al elemento pronominal con una frase nominal que ha aparecido previamente en el texto). Asimismo, como se presentan dos atributos acerca del libro de semántica ("El libro de semántica es sumamente interesante. El libro de semántica es imprescindible"), se juntan los atributos y se elimina, elide o suprime la repetición de la frase nominal.

Percatémonos que al redactar, inicialmente, lo hacemos como el texto A. Luego, lo vamos "puliendo", es decir, lo vamos cohesionando para hacerlo más ágil y directo pasando a la forma del texto B. En cambio, al leer un texto pasamos del texto B al A. Cuando estamos ejercitados en estos procedimientos, podremos decir que estamos preparados para comprender y producir textos. De allí la necesidad de reorientar el trabajo docente en el aula. Se debe hacer este tipo de ejercicios donde experimentemos la función del pronombre, y no centrarse en la identificación y clases del pronombre que nos llevan al gramaticismo, mas no a la comprensión.

Tipología de textos y estrategias pertinentes

Precisados los principios de un texto, debemos tener en claro que no todos los textos tienen la misma estructura, ni la misma función. Tanto para su comprensión como para su producción se requiere estrategias distintas para trabajar con ellos.

La tipología de textos es fundamental, puesto que ya sea por su estructura o su contenido, tiene una organización que requiere ser abordada en forma diferente; así tenemos textos informativos, que dan datos precisos con un lenguaje claro, directo y conciso, buscando la mayor objetividad posible. Textos descriptivos, que buscan captar los rasgos peculiares de objetos, seres, paisajes y situaciones, logrando la atmósfera más adecuada, de allí que la subjetividad se complementa adecuadamente con la

objetividad del hecho. Textos narrativos, donde relatan hechos en circunstancia tempo–espaciales determinados y donde interactúan personajes en medio de conflictos y desenlaces, muchas veces, inesperados. Textos expositivos, los cuales presentan fenómenos, hechos e ideas con la finalidad de explicarlos en la forma más analítica posible y, posteriormente, explicitar la síntesis de lo expuesto. Textos argumentativos, aquellos que presentan opinión fundamentada sobre los diversos aspectos del quehacer político, económico, social, educativo, etc.; aquí se presentan hipótesis, argumentos y conclusiones. De allí que si nosotros pasamos a la producción de textos, recogiendo la taxonomía de Coll, estaríamos promoviendo habilidades cognitivas más complejas, las cuales encuentran en el texto argumentativo, su forma más elevada.

Por todo ello, cada tipo de texto tiene formas diferentes de ser abordado. Por ello, debemos tener muy presente a Greimas quien sostiene que el ser humano está frente a la realidad, pero ¿qué es la realidad?, –continúa– es una masa amorfa, una nebulosa, a la cual el ser humano tiene que darle una forma, un orden: “construir su telaraña”, la que nos permita sobreponernos a la naturaleza y poder estar sobre ella, logrando el desarrollo de la ciencia y la tecnología. Esta “telaraña” es como el esquema mental que se ha organizado con la información que se tiene, pero se enriquecerá con la presencia de otros datos e informaciones, con los cuales esa “telaraña” se reestructurará. Según Piaget, ante un esquema, se da la asimilación y, luego, la acomodación. Esto explica por qué pasamos de la organización geocéntrica a la heliocéntrica; del átomo indivisible de Dalton a la Teoría de los quarks, por ejemplo.

En consecuencia, “la lectura” de la realidad y, por consiguiente de cualquier texto, va a comprometer las experiencias previas del lector, el esquema mental que posee y sus actitudes frente a la realidad (y el texto). De allí que es un craso error cuando un docente pretende que sus alumnos repitan lo que él ha construido, ha organizado o ha interpretado, puesto que ellos como seres humanos, también tienen sus conocimientos previos sobre lo que están leyendo y pueden estar organizándolo de otra manera.

Esto obliga al docente a ejercitar las operaciones mentales de sus alumnos, dotándolos de los instrumentos de aprendizaje necesarios para que también puedan construir su “telaraña”. Esto le permitirá confrontar “lecturas” y, por consiguiente, desarrollar la mente para la acción. Los hermanos de Zubiría han desarrollado bastante este tema.


COMPRESIÓN Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS COMO PROCESO DE DESARROLLO DE CAPACIDADES

Nosotros al leer un texto, ponemos en acción nuestro cerebro y, en consecuencia, nuestras capacidades mentales. Esto es fundamental para poder comprender el texto. Por ello, como dice Juana Pinzás, leer es un proceso constructivo, integrador, estratégico y metacognitivo. Es constructivo porque el lector va construyendo mentalmente una propuesta personal respecto al significado del texto. Por ejemplo, leamos el siguiente texto: "Los cogía uno por uno, los iba introduciendo en la ranura del envase. En la medida que recibía más se sentía más feliz". ¿De qué se está hablando? ¿Se trata de una boletería en el cine? ¿Acaso es de un bingo? ¿Un partido de fútbol? La hipótesis que construye el lector recibe una confirmación: "Todos introdujeron los boletos donde figuraba el nombre de la madre de cada uno. Todos los miembros de la Promoción participaron. Fue linda la unidad lograda el último año de su educación secundaria".

Es obvio que el lector no permanece pasivo frente a la lectura; sino que él ha ido estimulando su significado. Esto es una constante porque en la medida de su avance, irá formulando hipótesis las que se validarán o no en el texto, y lo seguirá haciendo hasta finalizarlo.

La lectura también es un proceso integrador, en la medida en que se fusionan los conocimientos previos con la información nueva proporcionada por el texto. No es un problema, entonces, que el vocabulario no sea conocido; sino que haya falta de recursos para deducir los significados; pues si éstos se dan, la lectura se hará más grata y reconfortante.

Además, si observamos los textos 4 y 5 vamos a notar que, por experiencia previa, los títulos que aparecen nos orientan a ciertas afirmaciones: *El príncipe encantado*, debe referirse a un cuento para niños; *La inflación llega a cero*, un tratado económico. Pero, *Un mundo feliz*, si no conocemos esta novela de Huxley, pensaremos que puede ser otro cuento para niños. De allí la importancia de tener más experiencias directas e indirectas, pues estaremos en mejores condiciones para entender mejor. Esto es, mientras más leamos seremos más cultos. Así, el texto 5, no presentará dificultades de comprensión para quien conozca sobre viajes de avión. Identificará sin problemas a la aeromoza.


FACULTAD DE EDUCACIÓN

• *Interrelación*

Texto N° 4
El príncipe encantado
Mibandera

El mito de Sísifo
La inflación llega a cero
Las guerras púnicas
Un mundo feliz

Texto N° 5
El viaje


Cuando Camila subió al avión, la mujer la recibió en la puerta y buscó su número en la tarjeta. Luego de unos minutos, la condujo a su sitio y le indicó donde dejar su equipaje de mano. Cuando el avión aterrizó, se apuró en descender y dejó el equipaje olvidado....


28/08/2006
MIGUEL INGA ARIAS
10


Asimismo, leer es un proceso estratégico porque supone una actitud lectora, de acuerdo al tipo de lectura y al interés que se tenga sobre ella. Si es extensiva o intensiva; si es académica, informativa o recreativa; si es científica o humanística; etc. Esto exige un lector flexible, pues no se sujetará a un solo tipo de lectura sino que optará por la estrategia pertinente según cual sea el reto a enfrentar.

Esto implica que el lector tiene algún objetivo al leer un texto y, por ello, cuando el docente promueve la lectura es fundamental que vaya haciendo preguntas desde el inicio del proceso lector. Éstas son pautas que guían una lectura atenta, dialogada y estimulante.

Finalmente, la lectura es metacognitiva porque el lector debe ser consciente de qué quiere leer, pero más que nada de cómo lee, qué hace para comprender y si realmente está leyendo comprensivamente. Esto es, si maneja su lectura y puede tomar las acciones correctivas necesarias. Aquí el lector aprecia cuánto le son útiles las marcas en la lectura, el parafraseo, los procesadores de información (esquemas, diagramas, etc.) y los organizadores visuales. Tomando como referencia a Pablo Ríos, presentamos un cuadro que consideramos esencial y necesario para la comprensión de textos.

 <p>• <i>Metacognitivo</i> Texto N° 11</p>	<i>FACULTAD DE EDUCACIÓN</i>	
	PLANIFICACIÓN	
	CONOCIMIENTOS PREVIOS	Al comenzar a leer. ¿te preguntaste qué sabías sobre el tema?
	OBJETIVOS DE LA LECTURA	¿Qué objetivos te propusiste al leer este material?
PLAN DE ACCIÓN	¿Utilizaste algún plan de acción para realizar esta lectura?	
24/11/05	MIGUEL INGA ARIAS	13

	<i>FACULTAD DE EDUCACIÓN</i>	
	SUPERVISIÓN	
	APROXIMACIÓN O ALEJAMIENTO DE LA META	¿Qué hiciste para determinar si estabas logrando tus objetivos?
	DETECCIÓN DE ASPECTOS IMPORTANTES	¿Cómo supiste cuáles eran los aspectos importantes del texto?
	DETECCIÓN DE LAS DIFICULTADES EN LA COMPRESIÓN	¿Cómo determinaste cuáles son las partes del texto más difíciles de comprender?
	CONOCIMIENTO DE LAS CAUSAS DE LAS DIFICULTADES	Porqué crees que se dificultó la comprensión de esas partes del texto?
FLEXIBILIDAD EN EL USO DE LAS ESTRATEGIAS	Cuando te diste cuenta de que no estabas comprendiendo adecuadamente el texto, ¿qué hiciste?	

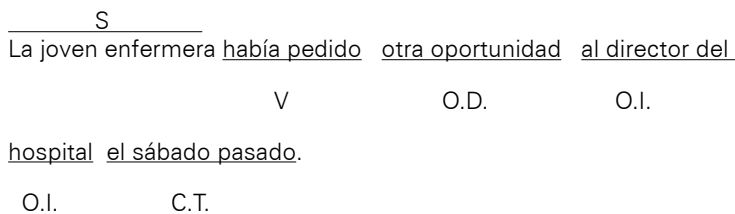
	<i>FACULTAD DE EDUCACIÓN</i>	
	EVALUACIÓN	
	EVALUACIÓN DE LOS RESULTADOS LOGRADOS	Quando terminaste de leer, ¿cómo comprobaste si lo habías comprendido?
EVALUACIÓN DE LA EFECTIVIDAD DE LAS ESTRATEGIAS USADAS	¿Qué pasos llevados a cabo durante la lectura te facilitaron la comprensión del texto?	
21/11/2005	MIGUEL INGA ARIAS	15

Como ya lo hemos visto, para la lectura metacognitiva es importante usar una serie de estrategias antes, durante y después de la lectura. Cuando alguien aborda un texto y éste es lo suficientemente denso, debe de realizar las siguientes operaciones:

- Leer el texto, subrayando ideas fundamentales.
- Hacer anotaciones al margen de los párrafos que se quieren destacar. Pueden ser preguntas, hipótesis o conclusiones del lector.
- Luego, como acciones de segundo nivel, hará lo siguiente: Leer sólo lo subrayado para verificar la coherencia y el sentido del texto. En el caso que encuentre dificultad para entender alguna oración, se recomienda leerla en el orden lógico de nuestra lengua: S V O C.

Ejemplo:

Al director del hospital, había pedido, el sábado pasado, la joven enfermera, otra oportunidad.



Elaborar un procesador de información u organizador visual, el que mejor se ajuste al tipo de texto. Éste puede ser esquema de llaves, esquema numérico, diagrama de flujo, mapa conceptual, mapa semántico, mapa mental, línea del tiempo, cruz categorial, cuadro comparativo, etc. Redactar un resumen, sobre la base de lo anterior. Se recomienda que éste tenga la estructura lógica de introducción, desarrollo y conclusión.

Los resúmenes serán verdaderos «bancos» de lectura crítica y creativa, pues en ellos, teniendo como base lo comprendido respecto a lo postulado por el autor del texto, el lector agudo desarrollará sus inferencias, extrapolaciones y conclusiones como forma explícita de su enfoque crítico constructivo y creativo.

A continuación, y adaptando un ejemplo de Lasterra, presentamos un modelo que permite visualizar el proceso de complejidad cognitiva. Éste busca que el joven lector sea más consciente respecto al manejo de sus habilidades mentales. Es, por tanto, un ejercicio netamente metacognitivo.

<p>TEXTO 6</p> <p>No es lo mismo un turista que un viajero. Mientras éste no se preocupa excesivamente por lo que va a ver, <u>aquél frecuente</u>, disfruta el viaje aun antes de realizarlo. Y en este menester, las guías, mapas y libros ocupan un lugar muy importante. El <u>español no ha sido</u>, desafortunadamente, persona receptiva a los consejos de quienes anduvieron el camino antes que ellos. Esa infravaloración se ha extendido también entre los escritores, para muchos de los cuales la literatura viajera era una faceta menor, muy por debajo de la novela o la obra de teatro. <u>Sin embargo</u>, con el despertar del interés viajero de los últimos años <u>ha sido</u> parejo, y creciente, el deseo de informarse antes de ponerse en marcha. Ya no basta con ir de paquete.</p> <p>En cualquier programa organizado, ya sea a Toleido o al Tibet. Esto ha originado dos curiosos fenómenos culturales. Por una parte, <u>la aparición</u> de las librerías especializadas en libros de viaje, rodeadas de una cierta atmósfera cuajada de peculiaridades trotamundos. De otra, <u>la publicación</u> de colecciones de guías por parte de perspicaces editores.</p>	<p>Turista Viajero Guía Receptiva Infravalorar Literatura Viajero Trotamundos Perspicaces</p>	<p>1. Crecer el interés por los viajes: 1.1 Turista: Disfruta 1.2 Viajero: Despreocupado El español El escritor: Infravalora. 2. Despertar interés: 2.1. No querer ir como paquete 2.2. Aparición de librerías especializadas. 2.3. Interés de editoriales.</p>	<p>Hay varias maneras de viajar: el viajero desinformado y el turista motivado. El viajero español, incluso el escritor, infravalora la preocupación por los viajes. Sin embargo, crece el interés debido a la concienciación de algunos sectores, y a la labor de librerías especializadas y editoriales.</p>	<p>Viajar supone una aventura cultural, pues significa entrar en contacto con otras costumbres, e incluso, otros valores. Es ser conscientes de que no somos únicos en el mundo, ni que todo lo que conocemos es tan natural como creemos. Lamentablemente, en nuestro país el viajar es un lujo.</p>	<p>Quinto paso: Opinión crítica</p>
<p>Primer paso: Subrayado.</p>	<p>Segundo paso: Léxico e ideas</p>	<p>Tercer paso: Esquema</p>	<p>Cuarto paso: Resumen</p>		

CONCLUSIONES

Por todo lo expuesto, considero que es fundamental promover e internalizar la concepción de texto como manifestación que gira en torno a un tema, el cual presenta elementos jerarquizados en forma coherente y cohesionada.

Además, se debe tener en claro que esa manifestación no sólo es estrictamente lingüística (textos continuos). Por ello, un texto nos presenta una manifestación de la realidad, enmarcada desde una perspectiva personal.

También es fundamental desarrollar estrategias que nos permitan procesar esas informaciones o manifestaciones que están frente a nosotros y, por supuesto, después de ser conscientes de estas estrategias, regularlas, con lo cual estaremos garantizando una adecuada comprensión y producción de textos.

BIBLIOGRAFÍA

Casas, Raymundo (2003). *Razonamiento verbal para todos*. Ed. Megabyte, Lima.

Cassany, Daniel (1988). *Enseñar lengua*. Ed. Graó, Barcelona.

De Zubiría, Miguel (1996). *Teoría de las seis lecturas*. Fundación Alberto Merani, Bogotá.

Díaz Barriga, Frida (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Ed. Mac Graw Hill, Buenos Aires.

Escandell, Victoria (1996). *Introducción a la pragmática*. Ed. Ariel, Barcelona.

Gatti, Carlos (1992). *Técnicas de lectura y redacción*. Universidad del Pacífico, Lima.

Greimas, A. J. *En torno al sentido. Ensayos semióticos*. Ed. Fragua, Madrid.

Inga, Miguel (2000). "Procesos metacognitivos y lectura". En *Revista Investigaciones Educativas* N° 7, Facultad de Educación. UNMSM, Lima.

INGA, Manuel (2005). *Desarrollo de habilidades comunicativas*. Ediciones Prolic, Facultad de Educación, UNMSM. Lima.

- Jakobson, Román (1981). *Lingüística y poética*. Ed. Cátedra. Madrid.
- Lasterra, Juan (1997). *Estrategias para estudiar al hombre*, Logman, México.
- Piaget, Jean (1973). *Seis estudios de psicología*. Ed. Seix Barral, Barcelona.
- Pinzas, Juana (1997). *Metacognición y lectura*. PUCP, Lima, 1997.
- Ríos Cabrera, Pablo (1989). *Comprensión de lectura: metacognición*. Ed. Mac Graw Hill Interamericana, Caracas.
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Ed. Graó. Barcelona.