Polo del Conocimiento

Pol. Con. (Edición núm. 107) Vol. 10, No 6
Junio 2025, pp. 2242-2258
ISSN: 2550 - 682X
DOI: 10.23857/pc.v10i6.9801

CC BY NC SA

Relación entre el Texto y su Contexto de Producción respecto al Material de Estudio para el Aprendizaje de Inglés en Educación Superior

Relationship between the Text and its Production Context with respect to the Study Material for Learning English in Higher Education

Relação entre o Texto e o seu Contexto de Produção em Relação ao Material de Estudo para a Aprendizagem de Inglês no Ensino Superior

Silvia Elizabeth Morales Morejón [I]
smorejon@utb.edu.ec
https://orcid.org/0000-0001-6592-2127

Julio Ernesto Mora Aristega [II]
jmora@utb.edu.ec
https://orcid.org/0000-0002-9928-9179

Gianella Isabel Benavides Delgado [III]
gbenavides@utb.edu.ec
https://orcid.org/0009-0004-1824-7607

Jorge Washington Viteri Vélez [IV]
jviteriv@utb.edu.ec
https://orcid.org/0009-0002-0042-3276

Correspondencia: smorejon@utb.edu.ec

Ciencias Técnicas y Aplicadas
Artículo de Investigación

*** Recibido:** 26 de abril de 2025 ***Aceptado:** 24 de mayo de 2025 *** Publicado:** 25 de junio de 2025

I. Universidad Técnica de Babahoyo, Babahoyo, Ecuador, Docente titular del Centro de Idiomas, Ecuador.
II. Universidad Técnica de Babahoyo, Babahoyo, Ecuador, Director del Centro de Idiomas, Ecuador.
III. Universidad Técnica de Babahoyo, Babahoyo, Ecuador, Docente del Centro de Idiomas, Ecuador.
IV. Universidad Técnica de Babahoyo, Babahoyo, Ecuador, Docente del Centro de Idiomas, Ecuador.

Resumen

Este artículo aborda la relación entre texto y contexto en el análisis de materiales utilizados para la enseñanza del inglés como lengua extranjera. La investigación se basa en tres textos seleccionados por su valor social y disponibilidad, conforme a los principios metodológicos de Bronckart (2004). A partir de un enfoque que integra las esferas físicas, social y subjetiva del contexto, se analizan los textos bajo parámetros relacionados con su producción, interacción social, género discursivo y características lingüísticas. El estudio concluye que el análisis del contexto de producción revela intenciones, posturas y relaciones implícitas en los textos, lo que permite evaluar su adecuación para la enseñanza del inglés. Los textos seleccionados presentan diferencias significativas en cuanto a su formalidad, estructura y uso, destacando la necesidad de elegir recursos que reflejen contextos de uso real del idioma para optimizar el aprendizaje.

Palabras Clave: Análisis del contexto; Géneros discursivos; Enseñanza del Inglés; Producción textual.

Abstract

This article addresses the relationship between text and context in the analysis of materials used for teaching English as a foreign language. The research is based on three texts selected for their social value and availability, in accordance with Bronckart's (2004) methodological principles. Using an approach that integrates the physical, social, and subjective spheres of the context, the texts are analyzed according to parameters related to their production, social interaction, discursive genre, and linguistic characteristics. The study concludes that the analysis of the production context reveals intentions, stances, and relationships implicit in the texts, which allows for an assessment of their suitability for teaching English. The selected texts present significant differences in their formality, structure, and use, highlighting the need to choose resources that reflect real-life contexts of language use in order to optimize learning.

Keywords: Context analysis; Discourse genres; Teaching English; Text production.

Resumo

Este artigo aborda a relação entre texto e contexto na análise de materiais utilizados para o ensino do inglês como língua estrangeira. A pesquisa baseia-se em três textos selecionados pelo seu valor social e disponibilidade, de acordo com os princípios metodológicos de Bronckart (2004).

Utilizando uma abordagem que integra as esferas física, social e subjetiva do contexto, os textos são analisados de acordo com parâmetros relacionados com a sua produção, interação social, género discursivo e características linguísticas. O estudo conclui que a análise do contexto de produção revela intenções, posturas e relações implícitas nos textos, o que permite avaliar a sua adequação ao ensino do inglês. Os textos selecionados apresentam diferenças significativas na sua formalidade, estrutura e utilização, destacando a necessidade de escolher recursos que reflitam contextos reais de utilização da língua para otimizar a aprendizagem.

Palavras-chave: Análise de contexto; Géneros do discurso; Ensino de inglês; Produção de texto.

Introducción

El artículo 80 de la Ley Orgánica de Educación Superior del Ecuador (LOES)
establece que “se garantizará la gratuidad de la educación superior pública hasta el tercer nivel” (LOES, 2010, p.35), implicando que los alumnos no deben incurrir en gastos referentes a material de estudio, por tal motivo la elaboración de materiales auténticos para el aprendizaje del idioma inglés en los alumnos de universidades públicas constituye una opción para el aprendizaje de inglés como lengua extranjera. Por lo tanto, los booklets o cuadernillos de trabajo para cada uno de los niveles de estudio del inglés incluyen material de referencia y ejercicios para el desarrollo de las competencias en las cuatro habilidades relacionadas al dominio del inglés. En relación al análisis del texto, la conceptualización de texto que orienta la selección de evidencia para este estudio está basada en lo que Agricola (1976) considera como texto:

Un complejo de signos lingüísticos que muestra al menos las características siguientes: sucesión de oraciones ordenadas, integrada, finita continua, construida de acuerdo con las reglas de gramática, que el productor o productores pretende que sea semánticamente cerrada, y que proporcionan el desarrollo lineal del desenvolvimiento de un tema a partir de su núcleo temático (Agricola, citado en Bernárdez, 1982, p. 79).

Respecto a la recolección de evidencia o datos empíricos para el análisis del texto, este se realizó a través de la selección de tres textos que son representativos; sin embargo, determinar a priori si un texto es representativo puede tornarse imposible dada la heterogeneidad de los mismos, por tal motivo los textos seleccionados poseen las cualidades de ser “socialmente valorizados” y disponibles, es decir, que se encuentren producidos con anterioridad (Bronckart, 2004, p.52)

Tomando como referencia a lo estipulado en párrafos anteriores, los textos objetos de estudio son tres lecturas seleccionadas y que son empleadas para actividades de lectura comprensiva del booklet o cuadernillo de trabajo del nivel intermedio, ya que cumplen con las características establecidas en la conceptualización de texto proporcionada por Agrícola (citado en Bernárdez, 1982) y representan datos empíricos que son socialmente valorados en el área educativa como recurso de aprendizaje de un segundo idioma; además son lecturas que están concluidos y disponibles para su análisis, tal como lo sugiere Bronckart (2004) en su planteamiento metodológico general para la recolección de evidencia para el estudio del texto.

REVISIÓN DE LITERATURA

Contexto y Contexto de Producción

Bajtín (2012) sostiene que las esferas de la sociedad son las encargadas de gestionar, potencializar o desparecer los géneros discursivos, siendo esta dinámica determinada por el empleo que los miembros de las esferas otorguen a estos, dentro de un proceso de interacción continuo y dinámico. Al incluir el término esferas de la sociedad en su conceptualización, Bajtín (2012) propone un análisis lingüístico mucho más completo, es decir, incluir en el análisis del discurso aquellos "aspectos extra verbales" que implican necesariamente tomar en consideración aspectos relativos al contexto; siendo incluidos en el análisis el hablante y sus creencias, valores, idiosincrasia, el objeto del discurso –que tiene una estrecha relación con la intencionalidad y la esfera social a la que pertenece el hablante- junto al sistema de la lengua (p. 270).

De forma similar, Bronckart (2004) considera que todo el conocimiento de la humanidad es una producción colectiva, es decir surge a través de la interacción social histórica, actual e incluso futura; este concepto implica la incidencia del entorno, visible a través de las interacciones en el grupo social que han generado la construcción de un conocimiento colectivo, donde básicamente los hablantes construyen sus discursos y enunciados a través de la interrelación de tres realidades, primero la correspondiente al mundo objetivo que implica la incidencia del entorno físico y el conocimiento colectivo acumulado en generaciones; segundo el mundo social que incluye las relaciones de cooperación, poder, creencias, entre otras y que poseen los miembros del grupo y finalmente el mundo subjetivo que responde a la percepción del hombre hacia sí mismo. Por lo tanto, Bronckart (2004) establece tres situaciones de contexto originadas por la incidencia del los tres mundo o realidades en el acción verbal o acción comunicativa.

Referente a la incidencia de los tres mundo, Miranda (2012) sostiene que en la producción textual inciden las representaciones mentales del agente de producción en relación con los tres mundos, delimitándola a través de parámetros establecidos por el contexto material o físico reflejado en el efecto que el espacio, tiempo, emisor/emisores , receptor ejercen sobre la producción textual; el segundo parámetro es el del contexto socio-subjetivo que tiene estrecha relación con el lugar social que ocupan tanto el receptor como el emisor , la intencionalidad del mensaje y aquellos relacionados a aspectos propios de las interrelaciones sociales de los interlocutores; adicionalmente a estos aspectos Bronckart (2004) insiste que las producciones textuales precedentes también forman parte del contexto de producción, al referirse a estas como el recurso del intertexto, puesto que el agente de producción selecciona los géneros textuales que representen de forma apropiada la acción verbal a transmitirse, para lo cual coteja los géneros disponibles en el intertexto relacionado a su esfera social; este procedimiento tiene un alto grado de libertad para el emisor, pero a la vez está delimitado por los parámetros de la situación socialmente aceptada dentro de su esfera social de producción.

La importancia que el contexto tienen dentro de la producción verbal repercute en la necesidad de su inclusión en el análisis del discurso y el texto, Calsamiglia-Blancafort y Tuson-Valss (2001) establecen que todo proceso de construcción textual se realiza siguiendo una intencionalidad y se da en interdependencia con el contexto lingüístico, local, cognitivo y sociocultural. En concordancia, Hymes (citado en Calsamiglia-Blancafort & Tuson-Valss, 2001) sostiene que en el proceso de comunicación intervienen características referentes a aspectos como la situación de producción, los emisores y receptores, al finalidad o intencionalidad, la secuencia de actos, clave, instrumentos de creación y transmisión, normas y géneros. Es decir que, el contexto aporta los elementos para la interpretación del significado, al proveer de los elementos que permiten la interpretación de elementos lingüísticos y extra verbales, con pistas e indicios aportados por los hablantes, la situación y ayudan a construir el contexto adecuado para interpretación y posible replica por parte del interlocutor; por ejemplo, en el análisis de textos escritos se considera como condiciones para-textuales aquellos que brindan pistas para la interpretación, ejemplificadas a través de objeto materiales, formatos y verbalización que condicionan la significación o intencionalidad del texto.

Para concluir, el contexto es indispensable para la interpretación del mensajes y así como lo establece el diccionari de Linguistica de la Universitat de Barcelona, contexto se configura como

"un conjunto de conocimientos del mundo necesario para comprender los mensajes de los interlocutores", siendo todo enunciado situado en el y resultando imposible el decir algo fuera de este (Morales-López, 2014).

Respecto a este trabajo, su objetivo es determinar el contexto de producción de tres textos que son empleados para la enseñanza de inglés en el Centro de Idiomas. Adicionalmente, además busca identificar el género textual al que pertenecen estas lecturas y las características lingüísticas que lo vinculan a estos.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Relación texto –contexto

Las lecturas a utilizarse para este estudio han sido compiladas en el booklet 4 y provienen de fuentes diversas (ver anexo1). Las lecturas objeto de estudio son codificados como texto A, texto B y texto C, respectivamente. Bronckart (2004) considera que el texto es el resultado de un comportamiento verbal concreto, producto de factores físicos, sociales y subjetivos. En relación al primer plano, el contexto físico-temporal de los textos de este estudio es variado, donde únicamente los textos A y B han sido producidos en países donde el Inglés es una lengua oficial.

Referente al agente de producción, el texto A define como emisor a una organización oficial internacional llamada British Council; al respecto Miranda (2012) indica que en el contexto material o físico pueden existir sujetos o sujetos de producción, en el caso del texto A, su producción está sujeta a varios procesos que incluyen su creación, revisión y publicación, implicando la existencia de autores y coautores; similar situación puede atribuirse al texto B, puesto que responde a una organización internacional como UNICEF con la única diferencia que este texto menciona explícitamente al autor del artículo. Por otro lado, el texto C es producido por un agente auto identificado como docente de inglés, al estar registrado en una comunidad online de profesores de esta asignatura, siendo el proceso de producción del texto en todas sus etapas, de total responsabilidad del autor. Los textos A y C poseen similares destinatarios o receptores, mientras que el texto B está dirigido para hablantes del inglés con fines informativos respecto a la pandemia, sin embargo esto no restringe su posible empleo como recurso de aprendizaje de esta lengua.

Tabla 1

Textos A, B y C en el primer plano referente al contexto físico-temporal

Objeto de Estudio	Primer Plano Contexto Físico-temporal			
	Lugar de Producción	Momento de Producción	Emisor	Receptor
Texto A	Inglaterra y Gales	2019	British Council	Estudiantes y maestros de Inglés como segunda lengua o lengua extranjera
Texto B	India	11 de octubre del 2021	Unicef Midhat Moini	Hablante de inglés interesado en información de COVID-
Texto C	Costa Rica	1 de Julio 2020	Englishexercise.org Jorge Andrés Chavarría	Estudiantes y maestros de Inglés como segunda lengua o lengua extranjera

Nota: Elaborado en base al primer plano, contexto espacial y temporal según Bronckart (2004) en el capítulo 3 respecto a las condiciones de producción.

Para Bajtín (2012) “toda comprensión de un discurso vivo, tienen un carácter de respuesta”, implicando que los interlocutores poseen cierto conocimiento del mensaje verbalizado; es decir, pertenecen o están ligados a una esfera de actividad específica (p. 254). Coincidiendo con Voloshinov (citado en Bronckart, 2004) respecto a que en el enunciado se materializan las condiciones dentro de un proceso de interacción de un grupo en particular.

En el segundo plano, cuyo contexto hace referencia a las formas de interacción social e imagen subjetiva que los agentes poseen de sí mismos y sus roles dentro de la esfera de la actividad, Bronckart (2004)) identifica cuatro parámetros, ver tabla 2. Respecto al lugar social, Texto A y C se encuentran dentro de la esfera relativa a la educación que está relacionada con el aprendizaje de una lengua extranjera o segundo idioma; mientras que el texto B pertenece a la esfera de comunicación periodística. El papel social del emisor tiene estrecha relación con su rol dentro de

Pol. Con. (Edición núm. 107) Vol. 10, No 6, Junio 2025, pp. 2242-2258, ISSN: 2550 - 682X

cada esfera social, así el emisor de texto A dado su carácter internacional y organización posee reconocimiento dentro de la comunidad; en el caso del texto C, dado que es una comunidad en línea posee reconocimiento, pero en menor grado que el emisor del texto A; en cuanto al emisor del texto B, posee un papel importante dentro del área de asistencia y promoción de derechos de la niñez , sin embargo, no está directamente relacionada a la esfera del aprendizaje de inglés. En relación a la posición social del receptor, en el texto A y Texto C el receptor ocupa el rol de un estudiante de inglés o docente de esta asignatura; el receptor del texto B es un hablante de inglés principalmente ubicado en India. Con tal precedente la finalidad del Texto A es desarrollar la habilidad lectora de alumnos con un nivel de inglés intermedio; respecto al texto C, este posee similar finalidad pero con la particularidad que no identifica el nivel de dominio del receptor. Por otro lado, la finalidad del texto B es transmitir información respecto a medidas de bioseguridad.

Tabla 2.

Textos A, B y C en el segundo plano referente al contexto social-subjetivo

Objeto de Estudio	Segundo Plano Contexto Social y Subjetivo			
	Lugar Social	Posición Social del Emisor	Posición Social del Receptor	Finalidad
Texto A	Educación en idioma extranjero	Organización internacional	Estudiante/profesor de inglés	Desarrollar comprensión lectora para nivel B1
Texto B	Comunicación, articulo informativo	Organización internacional	Hablante de inglés	Comunicar sobre normas de bioseguridad
Texto C	Educación en idioma extranjero	Comunidad online de profesores de ingles	Estudiante/profesor de inglés	Desarrollar comprensión lectora

Nota: Elaborado en base al primer plano, contexto socio-subjetivo según Bronckart (2004) en el capítulo 3 respecto a las condiciones de producción.

Contexto extra situacional

Dentro de este contexto concurren lo que Calsamiglia-Blancafort y Tuson-Valls (2001) denomina como elementos no verbales de la escritura, esta información está compuesta por pistas que permiten la interpretación de la producción escrita; estando conformada por aspectos relacionados al material de soporte, formato del texto, tipografía- diseño grafico y la combinación de otros códigos semióticos. Miranda (2012) los define como otras representaciones de la situación y de los conocimientos disponibles relativos al contenido temático transportado en el texto.

En la tabla 3, están disponible la comparación de los elementos no verbales de los textos objeto de análisis. Los textos A, B, y C comparten similar material de soporte siendo este una página web. En relación al formato, la distribución del texto y elementos complementarios es diferente para cada página web, sin embargo, el texto A posee una mejor organización respecto a los ejercicios de pre y post lectura. La tipografía, el diseño gráfico de cada página y la ubicación de los recursos de hipertexto es diferente en cada texto, coincidiendo respecto al color predominante para los tres textos es el blanco.

Por último, los códigos semióticos que complementan la lectura, son similares ya que los tres textos incluyen imágenes y pestañas con información complementaria; pero únicamente el texto C presenta publicidad.

Tabla 3.

Comparación de los textos A, B y C respectos a los elementos no verbales del texto

Objeto De Estudio	Elementos No Verbales De La Escritura Paratexto			
	Material de Soporte	Formato	Tipografía y Diseño Grafico	Otros Códigos Semióticos (Dibujos, Fotografías, Etc.)
Texto A	página web	5 secciones: introducción,	Títulos y subtítulos color similar y diferente tamaño Color predominante en la presentación: blanco y verde	Imagen referente al título grande, a inicio y centro en armonía con el texto. Imágenes referentes al aprendizaje de inglés en

Pol. Con. (Edición núm. 107) Vol. 10, No 6, Junio 2025, pp. 2242-2258, ISSN: 2550 - 682X

		texto, 2 secciones con ejercicios, Fórum para discusión	Organizado por secciones con diversos colores para los títulos. Ejercicios son variados e interactivos: unir y seleccionar En parte superior derecha (hipertexto) información referente a otros recursos de aprendizaje Información referente al nivel de complejidad de la lectura B1. No existe publicidad ajena a la página.	diversas modalidades (hipertexto) No existe publicidad ajena a la página.
Texto B	página web	1 sección compuesta del texto y sub títulos con imágenes.	Títulos, subtítulos y textos de color similar. Subtítulos con negritas. Color predominante en la presentación: blanco y celeste. Artículos relacionados a las actividades de la organización y covid ubicados en la parte inferior. En parte superior izquierda(hipertexto) información referente a la organización	3 fotografías de personas realizando acciones reales. Fotografías excesivamente grandes no están en armonía con el formato del texto. Incluye información de persona fotografiada. No existe publicidad ajena a la página. Existe un link para compartir en redes sociales

Pol. Con. (Edición núm. 107) Vol. 10, No 6, Junio 2025, pp. 2242-2258, ISSN: 2550 - 682X

Texto C	página web	Dos secciones: Texto y ejercicio de opción múltiple Incluye un audio del texto	Titulo, subtítulos y texto con similar color y tipo de letra. Ejercicios relacionados a la habilidad ubicados en la parte derecha. No mención al nivel que está dirigido el ejercicio. Titulo de la organización ubicado parte superior central en color azul y rojo	No imágenes referentes al tema. Audio de la lectura. Varias páginas de publicidad no relacionadas al área. Ejercicio está clasificado como actividad de listening.

Género textual y sus características lingüísticas

Bajtín (2012) sostiene que debido a que los géneros discursivos se crean, evolucionan, o desaparecen en función de las interrelaciones que surgen en cada esfera, su heterogeneidad condiciona la existencia de dos tipos de géneros discursivos: el primario y el secundario. Los textos objeto de estudio se imprimen en el género discursivo secundario puesto que son discursos escritos y en su elaboración siguen una secuencia organizada, compleja, empleando signos lingüísticos creados según estructuras gramaticales. De igual forma, Bronckart (2004) considera que existen diversos criterios para la clasificación de los géneros textuales, existiendo criterios que van desde el tipo de la actividad humana implicada, centrados en el efecto comunicativo que persigue, relacionado a la naturaleza o dimensión, soporte, contenido temático evocado. En relación a la tipología textual, Groose (citado en Isenberg, 1987) fundamenta su clasificación textual a través de la intención que se persigue con el texto, es decir su función textual; partiendo de su clasificación, los textos A, B y C se clasifican según la tabla 4.

Pol. Con. (Edición núm. 107) Vol. 10, No 6, Junio 2025, pp. 2242-2258, ISSN: 2550 - 682X

Tabla 4.

Clasificación textual de los textos A, B C según su función textual según Grosse (2003)

Textos	Clase de texto	Función textual
Texto A	Auto-manifestación, Exhortativo, Transferencia de información	Función de automanifestación a través de la opinión. Función de exhortación, empleando preguntas reflexivas. Función de transferencia de información, a través de información citada.
Texto B	Exhortativo	Función exhortativa, expresan una petición a través de oraciones imperativas.
Texto C	Auto-manifestación	Función de auto manifestación a través de lo detallado de sus metas.

De acuerdo a Grosse (citado en Loreda, 2003), en relación a la función " existe la posibilidad de que dos o más se combinen" en un texto (p.64). En el texto A se encuentra la función de auto manifestación a través de la opinión personal respecto al temática abordada en el texto por ejemplo "*A robot teacher is better than no teacher at all...That problem could be partly solved by robots because they can teach anywhere and won't get stressed, or tired, or move somewhere for an easier, higher-paid job"* . Adicionalmente, el texto A presenta la función de exhortación a través de preguntas que orientan hacia la reflexión del receptor "*But are we underestimating what robots can do?...Could there be a place for robots in education after all?"* Por último, es posible identificar la función de transferencia de información "*British education expert Anthony Seldon thinks so… In some parts of the world, there aren't enough teachers and 9–16 per cent of children under the age of 14 don't go to school*".

Respecto al texto B, este cumple la función exhortativa puesto que emplea en su mayoría frases y oraciones imperativas, por ejemplo "*Do serve food in a place with proper distancing measures…. Do not plan gatherings in small, constricted, or poorly ventilated spaces."* Finalmente, el texto C observa la función de auto manifestación, presente a través de lo que Calsamiglia-Blancafort y Tuson-Valls (2001), conocen como elementos deícticos de tipo personal como son los pronombres, por ejemplo: "*my name is Samir and I'm from Sweden. I'm going to talk about six things I want to do in my life..."*

De acuerdo a Calsamiglia-Blancafort y Tuson-Valls (2001), la propuesta presentada por Werlich respecto a la tipología textual es la más completa puesto que incluye el aspecto cognitivo y lingüístico a través de la forma como aborda la realidad y su representación con el empleo de los signos lingüísticos. La tabla 5 presenta los tipos de textos a los que corresponden los objetos del presente estudio de acuerdo a la clasificación establecida por Werlich (citado por Loureda, 2003) e incluyendo la fundamentación del caso.

Tabla 5.

Clasificación textual de los textos A, B C según Werlich (2003)

Textos	Clase de texto	Aspecto cognitivo	Aspecto lingüístico
Texto A	Texto Argumentativo	Intención: Demostrar algo Evidencia en el texto: Argumentos a favor del uso de robots en educación	Tiempo verbal predominante: presente Evidencia en el texto: 58% de las oraciones son en presente simple.
Texto B	Texto Instructivo	Intención: Indicar como hacer algo Evidencia en el texto: Listado de sugerencias sobre medidas de bioseguridad	Tiempo verbal predominante: Imperativo Evidencia en el texto: 58% de las oraciones son empleando el imperativo.
Texto C	Texto descriptivo	Intención: Describir como es algo o alguien Evidencia en el texto: Descripción de las metas del autor.	Tiempo verbal predominante: presente. Evidencia en el texto: 79% de las oraciones son en presente simple

Nota: Para efecto del análisis, se considera en el aspecto cognitivo la intención del autor con el contenido del texto; mientras que para el aspecto lingüístico se considera el tiempo verbal empleado.

Pol. Con. (Edición núm. 107) Vol. 10, No 6, Junio 2025, pp. 2242-2258, ISSN: 2550 - 682X

Empleando la clasificación de Werlich (citado por Loureda, 2003), es posible identificar en el texto A características de los textos argumentativos, en lo que respecta a la intención de los coautores de demostrar algo; es decir evidenciar los aspectos positivos del uso de robots en la educación, por ejemplo: *One thing is certain, a robot teacher is better than no teacher at all… If robots could cut the time teachers spend marking homework and writing reports, teachers would have more time and energy for the parts of the job humans do best*." Adicionalmente, en este tipo de textos el tiempo verbal más empleado es el presente, el cual en el texto A es el más representativo, con una presencia dentro del texto del 58%, mientras que los modales para expresar posibilidades y tiempo en futuro para expresar predicciones ocupan el 21%, respectivamente, ver tabla 6.

Respecto al texto B, este cumple con las características citadas para los textos instructivos, la intención reside en "indicar como hacer algo" listando los pasos; en el texto B se presenta una lista sobre los procedimientos que se deben cumplir durante el retorno a la normalidad en convivencia con la pandemia (63). Además, este tipo de texto emplea como estructura principal al imperativo, representando este tiempo verbal el 58% de las oraciones presentes en la totalidad del texto, Do para expresar énfasis representa el 19%, presente 13%, mientras que el resto de tiempos verbales su presencia no superan el 3% de la totalidad de oraciones del texto.

El texto C observa características de los textos descriptivos, el tiempo verbal preferido para esta clase de texto es el presente, este tiempo verbal tiene una representación del 79% dentro del texto C, mientras que futuro para predicciones ocupa el 8.5%, y el resto de tiempos verbales no tiene una representación mayor al 4% . Adicionalmente, el proceso cognitivo dominante en el texto descriptivo es indicar como es algo, lo que es visible a través de todo el texto C donde la intención principal del autor es describir sus metas.

Tabla 6.

Frecuencia de las estructuras gramaticales presentes en el Texto A, Texto B y Texto C

Estructura gramatical	Texto A	Texto B	Texto C
Presente simple	16	8	37
Can, could, might, would para posibilidades	6	1	2
Futuro para predicciones (will)	6	-	4
Imperativos	-	37	-

Pol. Con. (Edición núm. 107) Vol. 10, No 6, Junio 2025, pp. 2242-2258, ISSN: 2550 - 682X

Presente perfecto	-	2	-
Condicional cero	-	1	-
Condicional uno	-	1	-
Modales en pasado	-	1	-
Do (énfasis)	-	12	-
Used to	-	1	-
Futuro (be going to)	-	-	2
Modales para obligación (have to)	-	-	1
Should sugerencias	-	-	1

Nota: Número de apariciones en forma de oraciones de la estructura mencionada en el texto,

CONCLUSIONES

Las posturas respecto al contexto y su importancia para el análisis y comprensión de un texto son variadas, existen posturas contrarias a su eficacia para la comprensión y desarrollo de la relación entre los interlocutores, sin embargo, se resalta su importancia para la comprensión del enunciado desde tres aspectos relacionados al tiempo y espacio, socio subjetivo e incluso para la comprensión del mensaje que transmite la estructura lingüística como conjunto de signos.

En tal motivo, el análisis del contexto de producción de los textos permite obtener información valiosa y que no es transmitida de forma directa y explicita, al contrario esta es subjetiva e implícita. El análisis del contexto de producción implica identificar las posturas de los interlocutores y sus relaciones socio subjetivas con el contexto de creación reflejando la intencionalidad del discurso reproducido a través de un texto.

Así a través de este estudio, es posible identificar que los textos de estudio A, B y C a pesar de ser empelados en la esfera relacionada al aprendizaje del inglés, su construcción e intención del emisor es diferente, así mientras el texto A pertenece a un contexto de producción más formal, reglamentado y estructurado al ser comparado con el texto C, puesto que posee mayor nivel de elaboración y su intención está sustentada en los estándares establecidos por el Marco Común Europeo de Referencia para Aprendizaje de lenguas. En relación al texto B su esfera es la comunicativa, sin embargo, para efecto de su uso en el aprendizaje de inglés este es un texto vivo, que al compararse con el texto A y C, los cuales poseen manipulación o elaboración, el texto B es el lenguaje en uso en un contexto de aplicación real.

Por lo tanto, el análisis del texto permite identificar los aspectos positivos y aquellos que requieren consideración al momento de seleccionar recursos para el aprendizaje del inglés, a fin de poder identificar fuentes validas y conseguir la selección de textos que se ajusten a la necesidad de los alumnos dentro de un entorno real o lo más próximo a la realidad del uso del idioma.

Referencias

Bajtín, M. (2012).El problema de los géneros discursivos en M. Bajtín (Ed.). Estética de la creación verbal (10ª ed., pp. 245-290). Siglo Veintiuno Editores

Bernárdez, E. (1982). Introducción a la lingüística. Madrid: Espasa-Calpe, S.A

British Council. (2019). Robot teachers. https://learnenglish.britishcouncil.org/skills/reading/intermediate-b1/robot-teachers

Bronckart, J. (2004). Actividad verbal, textos y discursos por un interaccionismo socio-discursivo. España: San Sebastián de los Reyes (Madrid): Fundación Infancia y Aprendizaje

Calsamiglia-Blancafort, H., & Tuson-Valls, A. (2001). Las cosas del decir Manual de análisis de discurso. España: Editorial Ariel

Diccionarilinguistic (2014). Contexto. En Diccionari de Lingüística. Recuperado el 30 de noviembre de 2021, de http://www.ub.edu/diccionarilinguistica/finder/3/contexto

English Exercise.org (2020). Samir`s future plans. https://www.englishexercises.org/makeagame/viewgame.asp?id=17590

Isenberg, H. (1987). Cuestiones fundamentales de tipología textual en E. Bernárdez (Ed.). Lingüística del texto (pp.95-129). Madrid: Arcos/Libros S.A

Ley Orgánica de Educación Superior (LOES). Artículo 80 de 2010. 12 de octubre de 2010 (Ecuador)

Loureda-Lamas, O. (2003) Introducción a la tipología textual. Madrid, Arco Libros.

Miranda (2012). Los géneros: una perspectiva interaccionista. En M. Shiro, P. Charaudeau y L. Granato (Eds.), Los géneros discursivos desde múltiples perspectivas: teorías y análisis (pp. 69-86). Madrid: Iberoamericana

Unicef India (2021). Dos and Don’ts of etiquette during COVID-19 pandemic. https://www.unicef.org/india/stories/dos-and-donts-etiquette-during-covid-19-pandemic.

© 2025 por los autores. Este artículo es de acceso abierto y distribuido según los términos y condiciones de la licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0) (https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).